

Agradecimentos

Ao longo deste percurso muitos foram aqueles que directa ou indirectamente contribuíram para a concretização deste projecto de investigação.

Um percurso repleto de diferentes estados de emoção, em que a motivação e a persistência foram decisivos para conseguir chegar ao fim deste trajecto.

Gostaria de exprimir a minha gratidão à Professora Doutora Maria da Saudade Colaço Baltazar, orientadora deste trabalho de investigação. A sua disponibilidade, as suas sugestões teóricas e metodológicas, as suas críticas construtivas e os seus conselhos, sempre oportunos e enriquecedores, ajudaram a que esta dissertação se revestisse de rigor científico.

Aos dirigentes do Centro de Formação Profissional de Portalegre, pela oportunidade que me concederam em elaborar este trabalho de investigação e pela flexibilidade que permitiram, essenciais na conclusão da investigação.

Por fim, uma palavra de profundo agradecimento à minha família por tudo o que sempre me proporcionaram e que eles nunca puderam ter, porque sei que vivem nos meus êxitos os sonhos deles.

Ao Ricardo, pelos dias de ausência mesmo quando estava sentada ao seu lado, MUITO OBRIGADO!

Reconhecimento e Validação da Aprendizagem ao Longo da Vida: Processos, Trajectos e Efeitos

Resumo

A presente dissertação insere-se no âmbito do mestrado em Sociologia na especialização em Recursos Humanos e Desenvolvimento Sustentável.

Este trabalho consiste num estudo de caso que tem como objecto de análise uma estrutura de educação e formação de adultos: o Centro Novas Oportunidades.

Nesta investigação procura-se analisar os efeitos do processo RVCC, após a certificação, nos domínios pessoais, formativos e profissionais, da vida dos adultos.

A componente empírica desta investigação desenvolveu-se durante os anos 2007 a 2010 e teve como palco o Centro Novas Oportunidades do Centro de Formação Profissional de Portalegre.

As metodologias de que nos socorremos na investigação ancoraram, sobretudo, na abordagem qualitativa, presente na análise do conteúdo, análise documental e entrevistas semi-estruturadas.

Os resultados deste estudo permitiram-nos concluir que, efectivamente, o processo RVCC tem vindo a produzir efeitos positivos no percurso de vida das pessoas:

- a) Em termos pessoais, contribuindo para o aumento do auto-conhecimento, melhoria da auto-estima e da autoconfiança, criando as condições para a aposta em novos projectos;
- b) Em termos formativos, permitindo a procura de cursos e acções de formação, maior interesse pelas tecnologias de informação e comunicação.
- c) Por fim, em termos profissionais, contribuiu fundamentalmente para munir os candidatos de competências, permitindo-lhes uma melhor adaptação ao mercado de trabalho.

Recognition and Validation of Lifelong: Processes, Paths and Effects

Abstract

The present dissertation was written to obtain the Master's degree in Sociology, specialization in Human Resources and Sustainable development.

This work consists of a case study that has as analysed object adult educational and formative structure: The New Opportunities Centre.

This investigation analyses the effects of the RVCC (recognition, validation and certification of competences) process, in adults' professional, personal and formative life domains.

The empirical component of this investigation took place between the years 2007-2010 and was focused on one specific New Opportunities Centre: Portalegre Vocational Training Center.

The methodology used in the investigation is focused both on centred mainly on a qualitative approach content and documental analysis and on semi-structured interviews.

The results of this study allowed us to conclude that the RVCC process has been producing positive effects in the adults' life paths:

- a) In a personal context, it contributed to the increase candidates' self-knowledge and the improvement of their self-esteem and self-confidence, creating the necessary conditions to undertake new projects in life;
- b) In a professional learning context, it allowed candidates to maintain a constant search in continuous educational programmes and it also promoted a bigger interest in Information and Communication Technologies;
- c) Ultimately, in a professional context it contributed to develop the candidates' skills allowing them to better adapt to the labor market.

Índice

Introdução	1
CAPÍTULO I	5
O PARADIGMA DA APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA	5
1.1 - Emergência do conceito	6
1.2 - As principais orientações políticas no âmbito da Educação Formação de Adultos	8
1.2.1 - O Livro Branco da Educação e Formação “Ensinar e aprender - Rumo a uma sociedade cognitiva – 1995.....	9
1.2.2 - Memorando sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida – 2000.....	11
1.2.3 - Tornar o Espaço Europeu de Aprendizagem ao Longo da Vida uma realidade – 2001	14
1.3 - Educação Formal, Não-Formal e Informal.....	15
1.4 - Homo Competens	19
1.4.1 - Clarificação do conceito de competência	19
1.4.2 - Contributos para a compreensão do conceito de competência	21
1.4.3 - Formação, Trabalho e Aprendizagem ao Longo da Vida	24
CAPÍTULO II	27
A IMPORTÂNCIA DO CAPITAL HUMANO NAS ORGANIZAÇÕES	27
2.1 - Breve Historial da Gestão de Recursos Humanos	28
2.2 - A evolução da GRH em Portugal	31
2.3 - Diferenças entre Gestão de Pessoal e Gestão de Recursos Humanos	32
2.4 - Os Modelos de GRH: “Hard” e “Soft”	33
2.5 - As dimensões de Gestão de Recursos Humanos	34
2.6 - A Gestão Estratégica de Recursos Humanos	35

2.7 - Capital Humano e Capital Intelectual	36
2.8 - Pessoas, Conhecimento e Competências	38
CAPÍTULO III	42
DAS ESTRUTURAS DE RVCC AOS CENTROS NOVAS OPORTUNIDADES	42
3.1 - Origens das estruturas de RVCC	43
3.2 - O sistema de RVCC em Portugal	45
3.2.1 - Os Centros Novas Oportunidades	50
CAPÍTULO IV	65
ESTUDO EMPÍRICO: CENTRO NOVAS OPORTUNIDADES DO CENTRO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE PORTALEGRE	65
4.1 - O Problema em Estudo	66
4.2 - O Objecto do estudo	68
4.3 - O Propósito do Estudo	70
4.3.1 - Perguntas de Investigação	70
4.3.2 - Objectivo Geral	70
4.3.3 - Objectivos Específicos	70
4.4 - Tipo de Estudo	71
4.5 - Metodologia de Investigação	72
4.5.1 - Delineamento Geral	72
4.5.2 - Procedimentos	74
4.5.3 - Amostragem	75
4.5.4 - Instrumentação	76
4.6 - Análise e Tratamento dos Dados	86
4.6.1 - Análise Estatística	86
4.6.2 - Análise de Conteúdo	87

CAPÍTULO V	88
APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	88
5.1 - Caracterização da área de intervenção do CNO do CFPP.....	89
5.1.1 - Localização Geográfica	89
5.1.2 - Actividade Económica, População Activa e Emprego	92
5.1.3 - O Centro de Formação Profissional de Portalegre	95
5.2 - Caracterização do Perfil dos Candidatos do Centro Novas Oportunidades do Centro de Formação Profissional de Portalegre	97
5.3 - O Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências	106
5.4 - Efeitos do Processo de RVCC no plano pessoal, formativo e profissional	116
5.4.1 - Plano pessoal e formativo	116
5.4.2 - Plano Profissional	118
Conclusão	131
Bibliografia	136
ANEXOS	149
ANEXO I	150
ANEXO II	153
ANEXO III	157
ANEXO IV	159
ANEXO V	162

Índice de Figuras, Gráficos e Quadros

Índice de Figuras

Figura nº 1 – Domínios da Educação/Formação	40
Figura nº 2 – Municípios do Alto Alentejo	89
Figura nº 3 – Estrutura Etária da população residente no Distrito de Portalegre em 1991 e 2001	91

Índice de Gráficos

Gráfico nº 1 – Distribuição dos candidatos inscritos no CNO por género	98
Gráfico nº 2 – Situação profissional dos candidatos inscritos no CNO	99
Gráfico nº 3 – Habilitações Literárias dos candidatos inscritos no CNO	100
Gráfico nº 4 – Total de certificados RVCC Escolar de 2007 a 2010.....	107
Gráfico nº 5 – Total de certificados RVCC Escolar nível básico de 2007 a 2010.....	108
Gráfico nº 6 – Total de certificados RVCC Escolar nível secundário de 2007 a 2010	108
Gráfico nº 7 – Situação dos candidatos após a certificação 2007	120
Gráfico nº 8 – Situação dos candidatos após a certificação 2008.....	121
Gráfico nº 9 – Situação dos candidatos após a certificação 2009.....	122
Gráfico nº 10 – Situação dos candidatos após a certificação 2010.....	123
Gráfico nº 11 – Situação dos candidatos após a certificação 2007 - 2010.....	124

Índice de Quadros

Quadro nº 1 - Recursos Humanos na organização do futuro face às tendências actuais	39
Quadro nº 2 – População residente no Distrito de Portalegre, por concelhos entre 1864 e 2007	90
Quadro nº 3 – Desemprego registado por Concelho segundo o Género (Junho 2011).....	93
Quadro nº 4 – Desemprego registado por Concelho segundo níveis de Escolaridade (Junho 2011)	94
Quadro nº 5 – Desemprego registado por Concelho segundo o Grau Etário (Junho 2011)	95
Quadro nº 6 – Idades dos candidatos inscritos no CNO.....	98
Quadro nº 7 – Associação entre as variáveis habilitações literárias e situação em relação ao emprego	102
Quadro nº 8 – Aplicação do teste <i>Qui-Quadrado</i> às variáveis habilitações literárias e situação em relação ao emprego	103
Quadro nº 9 – Associação entre as variáveis sexo e situação em relação ao emprego	104
Quadro nº 10 – Aplicação do teste <i>Qui-Quadrado</i> às variáveis sexo e situação em relação ao emprego.....	105
Quadro nº 11 - Matriz de Redução de Dados – RVCC: Trajectos e Efeitos (Dirigentes)	111
Quadro nº 12 - Matriz de Redução de Dados – Processo RVCC: Trajectos e Efeitos (Técnicos).....	126

Siglas e Abreviaturas Utilizadas

ANQ – Agência Nacional para a Qualificação

ANEFA – Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos

APG – Associação Portuguesa de Gestores e Técnicos de Recursos Humanos

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CFPP – Centro de Formação Profissional de Portalegre

CNO – Centro Novas Oportunidades

CRVCC – Centro de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

DGFV – Direcção-Geral de Formação Vocacional

DLD – Desempregado de Longa Duração

EFA – Educação Formação de Adultos

GHR – Gestão de Recursos Humanos

GP – Gestão de Pessoal

GPO – Gestão por Objectivos

IEFP – Instituto do Emprego e Formação Profissional

INE – Instituto Nacional de Estatística

OCDE – Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Económico

PEI – Plano Estratégico de Intervenção

POPH – Programa Operacional Potencial Humano

PPQ – Plano Pessoal de Qualificação

PRA – Portefólio Reflexivo de Aprendizagens

RVCC – Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

RH – Recursos Humanos

SIGO – Sistema de Informação e Gestão da Oferta Formativa

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação

Introdução

O presente trabalho de investigação debruça-se sobre o estudo de uma estrutura que se insere no domínio da Educação de Formação de Adultos – Os Centros Novas Oportunidades. A atenção em torno deste campo prende-se com a motivação de carácter profissional.

O primeiro contacto com esta realidade remonta ao ano de 2006 aquando da frequência de um estágio profissional no Centro de Formação Profissional de Portalegre. Uma das actividades desenvolvidas no mesmo era o acompanhamento de grupos de adultos inseridos em processos de reconhecimento, validação e certificação de competências, organização administrativa de processos de RVCC e elaboração e organização de dossiers técnicos – pedagógicos.

Desde então, já passaram cinco anos a conviver diariamente com a validação e certificação de competências.

Assim sendo, as principais motivações que originaram a realização deste projecto de investigação são de ordem profissional. A proximidade a esta realidade despertou a necessidade de procurar saber quais os efeitos que a certificação de competências tem surtido na vida das pessoas.

Coube à extinta Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA) o mérito de ter sido pioneira na implementação do sistema nacional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC).

Hoje, podemos falar numa rede de Centros Novas Oportunidades que, de norte a sul do país, tem procurado reconhecer e certificar as competências que as pessoas adquiriram ao longo da vida, nos diferentes contextos de aprendizagem.

Em termos gerais, pretendemos averiguar quais as potenciais implicações do Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, na vida dos indivíduos em termos profissionais, pessoais e formativos. Com esta investigação procura-se atingir, especificamente, os seguintes objectivos:

- a) Explicitar os pressupostos e filosofia de implementação do Processo RVCC;
- b) Traçar o perfil sociológico dos adultos do CNO do Centro de Formação Profissional de Portalegre;
- c) Contribuir para a identificação do RVCC como facilitador de inserção profissional pela aprendizagem ao longo da vida, em particular em territórios com dificuldade de desenvolvimento como é a área de intervenção do Centro de Formação Profissional de Portalegre.

No que respeita à primeira parte do trabalho de investigação, este desdobra-se em três capítulos que no seu conjunto nos conduzem ao enquadramento teórico da investigação.

O capítulo I, intitulado “O paradigma da aprendizagem ao longo da vida”, remete-nos para a análise da transição do conceito de educação ao longo da vida para o de aprendizagem ao longo da vida. Num segundo momento desenvolve-se a importância crescente dos sistemas de educação / formação não formal e informal em detrimento do monopólio que era reservado à escola como fonte de transmissão de saberes e competências.

O capítulo II, denominado “ A importância do capital humano nas organizações”, relata a evolução da gestão de recursos humanos no mundo e em Portugal. Num segundo momento exploramos o conceito de capital humano e de capital intelectual. Desta forma, percebemos que na era industrial as organizações pretendiam aumentar o seu capital financeiro e o retrato de sucesso de uma organização era representado pelo tamanho da mesma. Na era da informação o capital financeiro está a deixar de ser o recurso mais importante dando lugar ao capital humano e ao capital intelectual.

Por fim realça-se a importância da educação e formação das pessoas.

O capítulo III, intitulado “Das estruturas de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências aos Centros Novas Oportunidades”, debruça-se em torno das origens dos sistemas RVCC, numa apresentação e descrição dos

dispositivos de RVCC actualmente conhecidos como CNO em Portugal. Os CNO, através do processo RVCC, têm procurado valorizar e reconhecer socialmente as aprendizagens que os adultos adquiriram ao longo da sua vida nos mais variados contextos.

No que respeita à segunda parte do trabalho de investigação, este incide em dois capítulos que no seu conjunto nos conduzem ao estudo empírico.

O capítulo IV, denominado “Estudo empírico: Centro Novas Oportunidades do Centro de Formação Profissional de Portalegre”, centrou-se na apresentação e esclarecimento dos procedimentos metodológicos empreendidos ao longo deste estudo. Começamos por enquadrar o nosso estudo no âmbito das preocupações sociais, económicas e políticas que envolvem o Processo RVCC.

Seguidamente, descrevemos o objectivo geral e os objectivos específicos que ostentam este estudo. Por fim, apresentamos o modo como os dados, foram alvo de tratamento e análise.

No capítulo V, denominado “Apresentação e discussão dos resultados”, procuramos apresentar e reflectir em torno dos efeitos que o processo RVCC teve a nível pessoal e profissional na vida dos candidatos.

Por fim, apresentamos as conclusões onde tecemos algumas considerações em torno da problemática em estudo e onde respondemos às questões formuladas que se prendem com o perfil dos candidatos que procuraram o Centro Novas Oportunidades do Centro de Formação Profissional de Portalegre e com a análise de possíveis efeitos do processo RVCC ao nível pessoal, formativo e profissional.

PARTE I
ENQUADRAMENTO TEÓRICO DA INVESTIGAÇÃO

CAPÍTULO I

O PARADIGMA DA APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA

Este capítulo trata, num primeiro momento, o processo de transição do conceito de *educação ao longo da vida* para o de *aprendizagem ao longo da vida*. Num segundo momento desenvolve-se a importância crescente dos sistemas de educação/formação não formal e informal em detrimento do monopólio que era reservado à escola como fonte de transmissão de saberes e competências. Esta valorização vem reforçar a importância e a necessidade de as pessoas investirem na sua formação ao longo da vida.

1. O Paradigma da Aprendizagem ao Longo da Vida

1.1 - Emergência do conceito

O conceito de Aprendizagem ao longo da vida remonta à década de setenta em artigos e discursos sobre a educação, apresentando-se com uma outra denominação – Educação ao longo da vida. Segundo Gustavsson (1997: 239) trata-se de um conceito humanista, pois “ todos os seres humanos são considerados como capazes de aprenderem e desenvolverem todas as suas potenciais capacidades”. O autor refere ainda que o conceito é integrador e que ao longo da vida significa que a aprendizagem e a educação são possíveis em qualquer idade. Do ponto de vista de Gustavsson as aprendizagens formais e informais podem ser integradas uma com a outra e consideradas num só contexto.

Todo este interesse pelo conceito de educação ao longo da vida ou educação permanente levou à construção de três documentos que foram redigidos por três organizações, nomeadamente, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), pela Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Económico (OCDE) e mais tarde pelo Conselho da Europa. Estes textos remetem para a extensão do ensino pós-obrigatório à totalidade do tempo de vida das pessoas e para a organização do sistema com vista a abranger todos os momentos da vida de forma igualitária e eficiente das oportunidades educativas.

Lengrand (1972), no relatório intitulado “*An Introduction to lifelong learning*”, refere que a educação permanente pretende representar o esforço em reconciliar e harmonizar os diferentes momentos da formação, dando importância à unidade, globalidade e à continuidade do desenvolvimento da pessoa (Lengrand, 1972 *apud* Costa, 2005).

Faure (1972), no relatório intitulado “*Learning to be: the world of education today and tomorrow*”, vem reforçar a ideia que as pessoas têm a necessidade de aprender ao longo da vida, afirmando-se a necessidade de suprimir as barreiras que possam impedir os mais desfavorecidos de acederem à educação. O relatório aponta para a necessidade de tornar o processo de aprendizagem mais flexível, no sentido, de os

indivíduos criarem e gerirem os seus próprios processos educativos (Faure, 1972 *apud* Costa, 2005).

Segundo Canário (1999) as ideias proclamadas pelo movimento da educação permanente foi “(...)limitada, no campo das práticas educativas, por três efeitos de carácter perverso(...)”:

- O primeiro correspondeu a reduzir a educação permanente ao período da educação post escolar. É neste sentido que o conceito de educação permanente foi frequentemente utilizado como sinónimo de educação de adultos;
- O segundo consistiu em confundir um processo de formação permanente com a tendencial extensão da forma escolar ao conjunto da existência das pessoas. Em vez de um processo de educação permanente, como havia sido anunciado, fomos confrontados com a perpetuidade da escola, transformando o planeta numa gigantesca sala de aula;
- O terceiro traduziu-se, paradoxalmente, por uma desvalorização dos saberes não adquiridos através de modalidades escolares de educação. É o saber adquirido por via experiencial, a partir de situações não formalizadas que se vê, assim, relegado para um plano secundário. Trata-se de uma ideia totalmente contraditória com o conceito de “aprender a ser” que estrutura os ideais da educação permanente” Canário (1999:88).

Em 1995 é publicado o Livro Branco da Comissão Europeia intitulado *Ensinar e Aprender – rumo à sociedade cognitiva*, que serviu como fonte de referência da política comunitária no domínio da aprendizagem ao longo da vida. Não apresenta nenhuma definição do conceito em questão mas reforça o papel da formação e da educação na vida dos indivíduos como sendo os “últimos recursos face ao problema do emprego” (Comissão Europeia, 1995:5).

Segundo Canário (1999:91), além da Comissão Europeia, “no quadro de uma decisão do Parlamento Europeu (de 23 de Outubro de 1995), se afirma que a educação e a formação contribuem incontestavelmente para relançar o

crescimento, restaurar a competitividade e restabelecer um elevado nível de emprego”.

Assim, associada ao conceito de aprendizagem ao longo da vida surge a noção de empregabilidade, capacidade dos trabalhadores desenvolverem e actualizarem os conhecimentos, saberes e competências de maneira a investirem na manutenção do seu emprego.

O Conselho Nacional da Educação (1996:15) define o conceito de Aprendizagem ao longo da vida como “(...) englobando o desenvolvimento individual e social do ser humano sob todas as formas e em todos os contextos, tanto formais – na escola e nos estabelecimentos de ensino profissional, terciário e para adultos – como não formais – em casa, no trabalho e na comunidade. Trata-se de uma abordagem sistémica, centrada nos níveis de conhecimento e competências a adquirir por cada um, independentemente da sua idade”.

Segundo Carneiro (2004), é possível distinguir três grandes dimensões no conceito de Aprendizagem ao longo da vida, as quais permitem obter uma “visão integral da pessoa humana”. Refere-se ao desenvolvimento pessoal e cultural, ao desenvolvimento social e cívico que suporta o funcionamento das comunidades e das democracias, e por fim, ao desenvolvimento da empregabilidade, no sentido em que melhora as competências dos indivíduos, preparando-os para um mercado de trabalho em constante mutação.

1.2 - As principais orientações políticas no âmbito da Educação Formação de Adultos

Nos últimos anos, no contexto europeu, assistiu-se ao despontar de um conjunto de orientações políticas no domínio da Educação e Formação de Adultos que abordam questões fortemente articulados com a aprendizagem formal, não formal e informal e com a necessidade de desenvolvimento de competências que se orientam para uma aprendizagem ao longo da vida. Os principais enfoques em torno destes conceitos foram tratados pelos seguintes documentos:

- O Livro Branco da Educação e Formação “Ensinar e aprender - Rumo a uma sociedade cognitiva – 1995” (Comissão Europeia);
- Memorando sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida – 2000 (Comissão Europeia);
- Tornar o Espaço Europeu de Aprendizagem ao Longo da Vida uma realidade – 2001 (Comissão Europeia).

1.2.1 - O Livro Branco da Educação e Formação “Ensinar e aprender - Rumo a uma sociedade cognitiva – 1995

O Livro Branco¹ aposta numa sociedade do futuro que invista na inteligência, numa sociedade onde se ensina e se aprende e onde cada indivíduo pode programar o seu próprio plano pessoal de qualificação.

Tendo em conta as mudanças complexas que a sociedade europeia atravessava, o Livro Branco identificou três grandes tendências: “a mundialização das trocas”, “o advento da sociedade de informação” e “aceleração da revolução científica e técnica”. Neste sentido, o Livro Branco apresentou, com o intuito de eliminar os efeitos nefastos destas tendências, duas acções integradoras, nomeadamente, “revalorizar a cultura geral” e “desenvolver aptidão para o emprego”.

A construção da sociedade cognitiva proposta pelo Livro Branco constituiria um processo contínuo, que implicava na perspectiva da Comissão Europeia o lançamento de cinco grandes linhas de acção fundamentais para uma Aprendizagem ao longo da vida, a saber:

- Fomentar a aquisição de novos conhecimentos, elevando o nível geral de conhecimentos propondo a “(...) criação de um instrumento europeu de acreditação das competências técnicas e profissionais, apoiando-se em redes

¹ O Livro Branco foi lançado pela Comissão Europeia em 1995, fez parte de uma linha de acção comunitária com vista a definição de linhas orientadoras no domínio da educação e formação.

européias de centros de investigação e de centros de formação profissional, de empresas, de ramos profissionais” (Cresson, 1996: 11).

O processo terminaria com a emissão de “cartões pessoais de competências” que permitiria a cada indivíduo fazer reconhecer as respectivas capacidades e conhecimentos.

- Aproximar a escola e a empresa reforçando os laços, no que respeita ao prosseguimento dos estudos que uma dada validação da sua experiência profissional adquirida pode possibilitar;
- Propõe ainda a construção de centros de aprendizagem entre diferentes países europeus e a promoção da mobilidade dos aprendizes;
- Lutar contra a exclusão, uma vez que existe um número elevado de jovens sem qualificação sendo um factor pesado para o desemprego e para a exclusão social, o Livro Branco recomenda a criação de dispositivos de inserção para a formação dos jovens desfavorecidos;
- Dominar as três línguas comunitárias, sendo um factor essencial para a comunicação, intercâmbio e para a mobilidade na Europa. O Livro Branco propõe a aprendizagem das línguas estrangeiras desde os primeiros anos da educação e a criação de materiais e métodos inovadores de aprendizagem para os diferentes grupos de idades;
- Tratar em plano de igualdade o investimento físico e o investimento em formação, ou seja, é necessário incentivar as empresas e os poderes públicos.

No Livro Branco é atribuído à educação e à formação um papel central, sendo estas “ consideradas as pedras angulares da sociedade cognitiva como também se espera que contribuam para a coesão social e para a prevenção da exclusão” (Afonso & Antunes, 2001: 8).

Na perspectiva destes autores, se analisarmos com ponderação os “(...) contextos e textos em que a expressão sociedade cognitiva (ou sociedade do conhecimento) é evocada se poderá constatar que os seus significados não são convergentes, expressando ora a necessidade de os indivíduos terem uma educação e uma

formação permanente, ou ao, longo da vida (*lifelong education*), ora a necessidade de as organizações produtivas e de serviços se tornarem ela próprias, cada vez mais, lugares qualificantes e promotores de aprendizagens (*learning organisations*), ora ainda a necessidade de a própria sociedade aprender a desenvolver a sua capacidade reflexiva” (Afonso & Antunes, 2001: 9).

Por fim, Canário (1999) persiste em dizer que “(...) será útil reparar que essa valorização do “desenvolvimento da cultura geral” é apresentada como “primeiro factor de adaptação à evolução da economia e do emprego”. A exigência de “uma base cultural sólida e larga, literária, filosófica, científica” é apresentada como um “ponto de passagem necessário para a reconversão profissional do assalariado pouco qualificado ou muito especializado”. Esta visão utilitária e instrumental da educação, ao serviço da economia (de mercado) implica ainda, por exemplo, que a ligação da educação ao mundo do trabalho seja justificada pela permanência dos problemas de emprego, e que o mundo do trabalho seja reduzido à empresa. Ligar a educação ao mundo do trabalho passa, então, a significar «ligar a escola à empresa» ” (Canário, 1999: 91).

1.2.2 - Memorando sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida – 2000

O Memorando sobre a aprendizagem ao longo da vida² introduz uma nova perspectiva de aprendizagem, mais ampla e complexa, esbatendo as fronteiras entre educação e formação e reconhece a importância dos contextos não-formais e informais de aprendizagem.

As conclusões do Conselho Europeu de Lisboa confirmam que a aposta na Aprendizagem ao Longo da Vida deve acompanhar uma transição bem sucedida para uma economia e uma sociedade assentes no conhecimento onde os próprios

² O Memorando sobre a aprendizagem ao longo da vida foi elaborado pela Comissão Europeia com o objectivo de implementar uma estratégia de “aprendizagem ao longo da vida”, pretendendo ser um instrumento de debate e orientador, à escala europeia.

indivíduos são os “actores das sociedades do conhecimento” (Comissão Europeia, 2000: 8).

No âmbito da estratégia Europeia de Emprego, a Comissão e os Estados-Membros definiram Aprendizagem ao Longo da Vida como “(...) toda e qualquer actividade de aprendizagem, com um objectivo, empreendida numa base contínua e visando melhorar conhecimentos, aptidões e competências” (Comissão Europeia, 2000: 3).

Esta definição remete-nos para diversos contextos de aprendizagem, nomeadamente, aprendizagem formal, aprendizagem não formal e aprendizagem informal.

- I. Aprendizagem formal compreende a “educação ou formação ministradas em instituições de educação ou formação, em que a aprendizagem é organizada, avaliada e certificada sob a responsabilidade de profissionais qualificados. Constitui uma sucessão hierárquica de educação ou formação, na qual a conclusão de um dado nível permite a progressão para níveis superiores” (INE, 2006);

- II. Aprendizagem não-formal abrange a “formação que decorre normalmente em estruturas institucionais, devendo conferir um certificado de frequência de curso. Esta certificação não é, normalmente reconhecida, pelas autoridades nacionais, não permitindo a progressão na sucessão hierárquica de níveis de educação e formação” (INE, 2007);

- III. Aprendizagem informal “ decorre das actividades da vida quotidiana relacionadas com o trabalho, a família, a vida social ou o lazer. Normalmente, tem lugar fora de estruturas institucionais, decorrendo num ambiente de aprendizagem que o aprendente (ou outra pessoa) pode organizar e estruturar livremente. Não confere certificação, embora as competências adquiridas por

esta via possam vir a ser submetidas a processo de validação e certificação” (INE, 2006).

A expressão Aprendizagem ao Longo da Vida «lifelong» coloca a tónica no tempo: aprender durante uma vida, contínua ou periodicamente. A expressão aprendizagem em todos os domínios da vida «lifewide» chama a atenção para a disseminação da aprendizagem, que pode ocorrer em todas as dimensões da nossa vida. Demonstra a importância e a complementaridade das aprendizagens formais, não-formais e informais. A aquisição de conhecimento pode ocorrer no seio da família, na vida comunitária, durante o tempo de lazer e na vida profissional quotidiana.

Por fim, foram lançadas pela Comissão seis mensagens-chave que sugerem uma estratégia global de aprendizagem ao longo da vida para a Europa:

Mensagem 1: Novas competências básicas para todos

Objectivo: garantir acesso universal e contínuo à aprendizagem, com vista à aquisição e renovação das competências necessárias à participação sustentada na sociedade do conhecimento;

Mensagem 2: Mais investimento em recursos humanos

Objectivo: aumentar visivelmente os níveis de investimento em recursos humanos, de modo a dar prioridade ao mais importante trunfo da Europa – os seus cidadãos;

Mensagem 3: Inovação no ensino e na aprendizagem

Objectivo: desenvolver métodos de ensino e aprendizagem eficazes para uma oferta contínua de aprendizagem ao longo e em todos os domínios da vida;

Mensagem 4: Valorizar a aprendizagem

Objectivo: melhorar significativamente a forma como são entendidos e avaliados a participação e os resultados da aprendizagem, em especial da aprendizagem não-formal e informal;

Mensagem 5: Repensar as acções de orientação e consultadoria

Objectivo: assegurar o acesso facilitado de todos às informações e consultadoria de qualidade sobre oportunidades de aprendizagens em toda a Europa e durante toda a vida;

Mensagem 6: Aproximar a aprendizagem dos indivíduos

Objectivo: providenciar oportunidades de aprendizagem ao longo da vida tão próximas quanto possível dos aprendentes, nas suas próprias comunidades e apoiadas, se necessário, em estruturas TIC (cf. Comissão Europeia, 2000).

1.2.3 - Tornar o Espaço Europeu de Aprendizagem ao Longo da Vida uma realidade – 2001

A comunicação da Comissão das Comunidades Europeias “Tornar o Espaço Europeu de Aprendizagem ao Longo da vida uma realidade”³ vem ampliar os desafios já identificados no Memorando da Aprendizagem ao Longo da Vida.

³ O documento “Tornar o Espaço Europeu de Aprendizagem ao Longo da vida uma realidade” resultou de um processo organizado de consulta à Comissão, aos Estados-membros, aos países do Espaço Económico Europeu, aos países candidatos, às instituições europeias e a organismos representando a Sociedade Civil Europeia que culminou com uma conferência que teve lugar em Bruxelas em 10 de Setembro de 2001.

Segundo Pires (2005) este documento “(...) veio ampliar, por um lado, os desafios já identificados decorrentes das mutações económicas e sociais, por outro, a necessidade de adoptar uma nova abordagem da educação e formação” (Pires, 2005: 89).

Este documento reforça a necessidade de se criar “ (...) um quadro global para educação e formação que se articule com as políticas de emprego, inserção social, juventude e investigação” (Pires, 2005: 89).

Salienta-se a necessidade de amplificar o campo de acção da definição da Aprendizagem ao Longo da Vida devendo ser definida como “(...) toda a actividade de aprendizagem em qualquer momento da vida, com objectivo de melhorar os conhecimentos, as aptidões e competências, no quadro de uma perspectiva pessoal, social e/ou relacionada com o emprego” (Comissão Europeia, 2000: 11).

São também identificados neste documento os objectivos subjacentes à Aprendizagem ao Longo da vida, a saber:

- Realização pessoal;
- Cidadania activa;
- Inclusão social;
- Empregabilidade/adaptabilidade.

Canário (1999) salienta que no Ano Europeu da Educação e da Formação ao Longo da Vida - 1996 assistiu-se a uma “(...) forte revalorização da importância estratégica do investimento na educação, e, por outro lado, na ideia de que a educação e a formação não podem restringir-se a etapas delimitadas da vida de cada pessoa, [mas] antes constituir um processo que se desenrola ao longo de toda a existência” (Canário, 1999: 87).

1.3 - Educação Formal, Não-Formal e Informal

Segundo Silvestre (2003) a educação/formação integral do homem não acontece nem se aprende só na escola/sistema escolar (educação formal). Vai-se processando

na e ao longo da vida de uma forma permanente (através também da educação não formal e educação informal). Isto é, está com as próprias pessoas e surge das interacções destas com o meio, com as situações vividas e todas as aprendizagens que se fazem” (Silvestre, 2003: 48).

Face ao referido anteriormente, ficou claro que a aprendizagem não se pode limitar unicamente às estruturas educativas, pois não podemos correr o risco de ignorar outros contextos educadores que se constituem como espaços proporcionadores de aprendizagens significativas.

Um facto evidente prende-se com a constatação de que as “(...) aprendizagens realizadas à margem dos sistemas tradicionais de educação/formação, ao longo das trajectórias pessoais, sociais e profissionais dos adultos, assumem uma importância decisiva na construção das suas competências e qualificações, contribuindo para o seu desenvolvimento pessoal e profissional” (Pires, 1999: 27).

A educação não-formal pode ser definida como “ (...) um conjunto de processos, meios e instituições específicas e diferenciadamente desenhados em função de objectivos explícitos de formação ou de instrução que não estão directamente dirigidos à atribuição de graus próprios do sistema educativo” (Serramona, 1992: 21).

Este tipo de aprendizagem desenvolve-se em diversos contextos da vida, tais como, em cursos e acções de formação, situações de trabalho, situações de lazer, convívio, não sendo reconhecidas pelos sistemas de educação formais. A educação não-formal surge-nos assim “ (...) como a única forma de aprendizagem da maioria dos adultos, fruto de um autodidactismo ou de exigências/necessidades ditadas quotidianamente, a nível profissional/social” (Correia & Cabete, 2002:45).

Para além destas duas acresce referir a importância da educação informal em termos de aprendizagem e aquisição de conhecimentos. O interesse por este contexto de aprendizagem surge “ (...) da evolução do mundo do trabalho e das organizações, com a emergência de novas práticas e saberes profissionais, principalmente daqueles que se produzem a partir das aprendizagens informais em contextos de trabalho; da constatação das dificuldades dos sistemas de educação/formação em reconhecer os

saberes adquiridos para além dos contextos e processos tradicionais; da necessidade da sua articulação mais eficaz com o mundo do trabalho, por outro” (Pires, 1999: 27).

Para Coombs (1991: 43) os conceitos definiam-se da seguinte forma:

“La educación formal se refiere por supuesto al «sistema educativo» altamente organizado y estructurado jerárquica y cronológicamente, que abarca desde el jardín de infancia hasta los más elevados niveles de la universidad.

La educación no formal es [...] una variedad arrolladora de actividades educativas que tienen tres características en común:

1 – Están organizadas conscientemente (a diferencia de la educación informal) al servicio de auditorios y propósitos particulares;

2 – Operan fuera de la estructura de los sistemas de educación formal y generalmente libres de sus cánones, regulaciones y formalismos;

3 – Pueden ser proyectadas para servir a los intereses particulares y necesidades de aprendizaje de virtualmente cualquier subgrupo particular en cualquier población.

La educación informal la definimos como el aprendizaje por la exposición al propio entorno y las experiencias adquiridas día a día. Es la verdadera forma de aprender a lo largo de la vida y constituye el grueso del aprendizaje total que cualquier persona adquiere en su ciclo vital, incluyendo a la gente con muchos años de la escolaridad formal” (Coombs, 1991: 43 apud Silvestre, 2003: 53).

A diferença entre educação formal e não formal é que estão conscientemente organizadas para propósitos específicos, a educação informal é desorganizada, desestruturada, assistemática e frequentemente acidental. Esta constitui o grosso da aprendizagem total.

Embora “(...) social e institucionalmente, os saberes que resultam da experiência de variados contextos (saber, saber-fazer, saber-ser, saber viver em conjunto e saber-estar) não sejam valorizados, os mesmo são, contudo, indispensáveis ao exercício de uma cidadania activa e a um desempenho pessoal (profissional, familiar, sociocultural...) autónomo. O valor social a atribuir a estes saberes passa

obrigatoriamente por processos formais de reconhecimento, validação e certificação de competências” (Correia & Cabete, 2002: 46).

1.4 - Homo Competens

1.4.1 – Clarificação do conceito de competência

A aprendizagem ao longo da vida sempre *“(...) foi uma realidade, sempre fez parte integrante do processo de desenvolvimento do Homem, mas nunca foi tão valorizada como no actual contexto da Sociedade do conhecimento, defensora que a riqueza da sociedade reside nas competências e nos conhecimentos[...]*” (Pires, 2005: 99).

As organizações (empresas, escolas, instituições e outras entidades) exigem cada vez mais recursos humanos competentes e flexíveis, que invistam na sua formação e que apresentem competências de adaptabilidade e empregabilidade. Num contexto de incerteza e de mudança permanente as empresas já não procuram apenas uma força de trabalho, mas indivíduos detentores ou preparados para se tornarem possuidores de competências que irão ser mobilizadas em diferentes contextos profissionais.

Suleman (2000) sublinha que este contexto de incerteza e inovação teve repercussões acentuadas no mercado de trabalho, que se reflectem na *“(...) elevação das exigências de qualificação; exigência de mobilidade, entre empregos, profissões, regiões e países; precarização do emprego, em que este se afigura como uma variável de ajustamento da produção às flutuações do mercado; dualidade inerente a esta necessidade de ajustamento (núcleo duro/núcleo flexível); e desemprego cada vez mais selectivo”* (Suleman, 2000: 83). Face a esta conjuntura, tornou-se uma exigência que as pessoas adquirissem e desenvolvessem mais saberes capazes de serem valorizados e negociados no mercado de trabalho. As empresas passaram a interessar-se por conceitos como *“competência múltipla”, “competências transversais”* e *“competências-chave”* ao invés de competência especializada (Suleman, 2000).

O conceito competência reveste-se de diferentes significados, conforme é utilizado nos diferentes domínios disciplinares, traduzindo-se em diferentes abordagens.

Para Pires (2005), o conceito de competência surge na época moderna a partir do campo da psicolinguística, nomeadamente, no trabalho desenvolvido por Chomsky,

na década de 1960, tendo vindo a ser utilizado em diversos domínios disciplinares. A psicologia, a ergonomia, as ciências da educação e a sociologia do trabalho são os principais domínios em que este conceito tem sido analisado.

Na psicologia identificam-se alguns conceitos vizinhos da noção de competência, com a qual se encontram directamente interligados, tais como: capacidade e aptidão.

O conceito de capacidade na língua inglesa define-se como a possibilidade de executar com êxito uma determinada tarefa, sendo uma das condições deste êxito a posse de aptidão por parte do sujeito. O termo *skill*, no campo da formação, coloca o seu foco em resultados observáveis da aprendizagem e o processo de aprendizagem é valorizado na sua relação com a avaliação. No domínio da educação, o termo *skill* possui um significado múltiplo, envolvendo vários domínios da aprendizagem (domínio psicomotor, cognitivo, afectivo, emotivo...).

O conceito de aptidão também pode ser definido como uma dimensão que permite diferenciar a conduta dos indivíduos, e estas diferenças residem não nas características observáveis mas em características subjacentes, tais como os aspectos cognitivos responsáveis pelo tratamento e aquisição de informação (Pires, 2005).

Actualmente, o termo “competência” goza hoje de grande aceitação e surge em contextos extremamente variados, sobretudo no que toca a organizações laborais, formação profissional e educação em geral. Este interesse surge devido ao ritmo elevado de transformação da sociedade e da economia, as novas formas de organização do trabalho. Assim, todos os agentes de produção precisam de desenvolver novas aptidões e, ao mesmo tempo, adaptarem-se a novos ambientes. Esta necessidade de adaptação é traduzida em novos conceitos, como é o caso do conceito “competência”.

Uma competência num dado campo é o que faz com que as pessoas pensem, ajam e aprendam de forma independente, transferindo esse conhecimento para novos domínios e, em simultâneo, permitindo-lhes procurar soluções para novos problemas.

1.4.2 – Contributos para a compreensão do conceito de competência

1.4.2.1 – Contributo da Linguística

No campo da linguística, deve-se a Chomsky (1957) a introdução da noção de competência, entendida como uma faculdade genérica, uma potencialidade, com um significado distinto de desempenho. Chomsky estabelece a distinção entre competência e desempenho. Considera competência a capacidade de um sujeito de produzir uma língua, e o desempenho o uso efectivo da língua em situações concretas. A competência seria o conjunto de saberes linguísticos de um locutor, que lhe permitiria compreender e produzir um número infinito de frases aceitáveis.

Assim, deve-se a Chomsky a introdução do conceito competência como estrutura de base a partir do qual é possível produzir uma infinidade de respostas consoante as situações, diferenciando-a dessas mesmas produções, que são entendidas como o desempenho, como actos observáveis, como comportamentos especificados (Pires, 2005).

1.4.2.2 – Contributo da Psicologia

A influência do conceito de competência na psicologia foi directamente influenciada pelas várias correntes de pensamento que surgiram na psicologia da aprendizagem e do desenvolvimento humano, que despontaram ao longo do século XX. Destas correntes, destacam-se a corrente behaviourista, cognitiva e a corrente humanista.

A perspectiva behaviourista considera a competência como um somatório de comportamentos distintos, que se associam para a realização de tarefas atomizadas.

A corrente cognitiva faz uma leitura de competência como mobilização de instrumentos cognitivos, de estratégias de resolução de problemas, exigindo processos de análise, de compreensão, de elaboração de quadros conceptuais e de representações. Esta corrente advoga que os conhecimentos são construídos

activamente pelo sujeito, articulados com a sua experiência e com os conhecimentos já adquiridos; a aprendizagem implica uma reorganização e a transformação das representações existentes.

A corrente humanista é outra das correntes que influenciou a psicologia da aprendizagem e do desenvolvimento humano e tem exercido uma influência decisiva no campo da psicologia, principalmente a partir dos anos 60/70 (Pires, 2005). Neste modelo, as competências são entendidas como atributos gerais, ignorando o contexto onde são utilizadas. Esta abordagem defende que estes atributos podem ser utilizados em diferentes situações, independentemente dos contextos onde se situa o sujeito. Nestes atributos genéricos incluem-se as competências ligadas ao pensamento crítico, à criatividade, à capacidade de comunicação entre outras. Esta abordagem centra-se no impacto do “talento inato” sobre o desempenho e considera que são as faculdades intelectuais gerais que influenciam fortemente o desempenho da pessoa.

1.4.2.3 – Contributo das Ciências da Educação

O conceito de competência entrou no domínio da formação a partir dos anos sessenta, sob a influência da pedagogia por objectivos. A formação baseada nas competências baseia-se na perspectiva de que os resultados da formação estandardizada podem ser atingidos por todos os alunos, desde que seja realizada uma análise, por um profissional competente, aos comportamentos demonstrados.

As críticas que emergiram face a esta abordagem são diversas, entre as quais se destacam a concepção estreita e limitada sobre a aprendizagem, o enfoque em comportamentos finais observáveis e mensuráveis, a decomposição atomista a taylorizada dos conteúdos educativos e a não consideração de aspectos mais amplos, como os sociais e políticos.

No domínio da educação e da formação o conceito de competência assume-se, geralmente, como uma trilogia de saberes, saberes-fazer, saberes-ser, e saber-estar, afastando-se dos conceitos de aptidão e atitude (Pires, 2005).

1.4.2.4 – Contributo da Sociologia do Trabalho

De acordo com Zarifian (2001), a necessidade de se implementar um modelo de competência advém da mudança na própria organização do trabalho como resultado da nova configuração da organização da empresa capitalista.

De acordo com esta abordagem, o indivíduo encontra-se no centro do processo produtivo. Desta forma, o desenvolvimento do indivíduo no trabalho, bem como o sucesso da organização estarão condicionados pela inovação, não no sentido tradicional da informatização, mas pautada na aquisição de competência, a qual conduzirá ao desenvolvimento intelectual e comportamental dos indivíduos. A concepção de competência abordada traduz-se na capacidade do indivíduo mobilizar saberes adquiridos nas instituições educacionais, na experiência no trabalho, nas diferentes trajectórias profissionais e em práticas de socialização adquiridas durante o percurso de vida, a fim de resolver problemas que emergem da prática do trabalho e assim transformar esses saberes, além de desenvolver comportamento de civildade necessário à interacção entre profissionais.

Para Zarifian (2001), colocar o enfoque de competência no indivíduo deve-se ao facto de ser o indivíduo que aprende, quando se confronta de forma reflexiva com as situações concretas e as reconstrói por sua iniciativa, assume a responsabilidade pelo seu trabalho, comunica-se com o outro e, em decorrência disso, modifica as suas estruturas mentais.

Como menciona o autor, o factor inovador da noção de competência perante a qualificação parece estar no apelo à individualidade e no desenvolvimento de características comportamentais que se devem encontrar integradas, como capacidade de se comunicar, ter iniciativa e disponibilidade para mudanças e assimilação de novos valores de qualidade, produtividade e competitividade (Zarifian, 2001).

1.4.2.5 – Abordagem Sistémica de Competência

De acordo com a abordagem sistémica, a competência é concebida como um processo dinâmico, não como um estado, dotada de uma complexidade própria. A passagem dos recursos (potencial do sujeito, assente em conhecimentos, capacidades, atitudes, etc.) à acção implica um processo de integração e construção, conferindo às competências um valor acrescentado. Assim sendo, o conhecimento que o sujeito tem dos seus próprios conhecimentos e capacidades têm um papel fundamental na construção da auto-imagem, pois permitem fazer a gestão dos próprios saberes, bem como interpretar e modelizar as próprias competências. A reflexividade tem neste processo um papel preponderante (Pires, 2005).

Ou seja, a competência não reside nos recursos a mobilizar pelo sujeito, mas na própria mobilização destes recursos. A competência é da ordem do “saber-mobilizar”, e a mobilização não é uma simples aplicação, pois implica uma construção (a passagem do saber à acção constitui uma reconstrução). A competência manifesta-se na acção e o exercício é fundamental para o seu desenvolvimento. Desta forma, podemos dizer que a competência se vai construindo e desenvolvendo na acção e pela acção.

1.4.3 – Formação, Trabalho e Aprendizagem ao Longo da Vida

A aprendizagem ao longo da vida tem-se tornado num dos mais inflamados discursos que preenche as agendas políticas a nível mundial, no espaço comunitário e nacional, emergindo, nas últimas décadas, como indispensável para assegurar o desenvolvimento económico e social do espaço mundial e a competitividade individual e organizacional.

O modelo de competências fez emergir uma nova concepção antropológica, restituindo ao ser humano, e simultaneamente ao trabalhador, virtualidades e capacidades que com o decorrer da história e dos acontecimentos sucumbiram, não

porque as pessoas não as tivessem mas porque não eram valorizadas e a formação não se centrava no seu desenvolvimento.

Com o taylorismo afirma-se a figura do *homo economicus*, ou seja, de um operário racional, guiado pelos seus interesses. Segundo Chiavenato (1987), nesta época o trabalhador era movido e influenciado por recompensas salariais, económicas e materiais e procurava o trabalho não porque gostasse dele, mas como meio de ganhar a vida, através do salário que o trabalho lhe proporcionava.

Esta visão perspectiva o homem como “um indivíduo limitado e mesquinho, preguiçoso e culpado pela vadiagem e desperdício das empresas q que deveria ser controlado continuamente através do trabalho previamente racionalizado e do *tempo-padrão*” (Chiavenato, 1987: 75).

É a partir dos anos oitenta, que as noções de *saber* e *saber-fazer* e de *competência* surgem no centro das investigações e nasce a denominação *homo competens*, motivado pelo enriquecimento da sua carteira de competências. Aqui o homem deixa de ser considerado como uma “máquina” mas como um profissional polivalente capaz de se adaptar a qualquer situação e de resolver situações cada vez mais inesperadas. O modelo de competência traz consigo uma nova concepção do homem e simultaneamente do trabalho, onde características como a autonomia, a responsabilidade, a polivalência e a flexibilidade são predicados do trabalhador de hoje.

Assim, o profissional é capaz de mobilizar os conhecimentos que possui no campo dos factos, das leis, dos procedimentos e é capaz de agir de acordo com as normas e regras que respeita, normas que têm a ver com o seu local de trabalho, com a utilização de máquinas, mas também com as relações interpessoais e com a comunicação. Desta forma, poderá fazer face a determinada situação, com rigor e afirmação, relacionando-se com as condições do problema e as pessoas envolvidas.

Sabemos que, por um lado, no quadro da reestruturação dos modelos de organização e gestão de recursos humanos, de trabalho e do mercado de emprego se tem gerado uma excedentarização de mão-de-obra (qualificada, formada e certificada) no acesso ao mercado de trabalho e de emprego. Por outro lado, a democratização da educação, a acelerada transformação dos processos produtivos e a própria concepção

do trabalho que se foi alternando, tornando mais ténue a ligação entre trabalho e emprego, levam a que a formação deixe de ser anterior ao trabalho para ser concomitante deste.

De acordo com Silva (2005), uma vez que as trajectórias de vida e profissionais são dotadas de vários condicionalismos que transformam o quotidiano naquilo que quase nunca se quer, provocam desajuste, entre o ideal construído e o real proposto e acessível à grande maioria dos profissionais, aparecendo a aprendizagem ao longo da vida como uma possibilidade de acesso às identidades desejadas.

CAPÍTULO II

A IMPORTÂNCIA DO CAPITAL HUMANO NAS ORGANIZAÇÕES

Este capítulo, num primeiro momento, tem como objectivo relatar a evolução da Gestão de Recursos Humanos no mundo e em Portugal. Num segundo momento, exploramos o conceito de Capital Humano e de Capital Intelectual. Desta forma, percebemos que na era industrial as organizações pretendiam aumentar o seu capital financeiro e o retrato de sucesso de uma organização era representado pelo tamanho da mesma. Na era da informação o capital financeiro está a deixar de ser o recurso mais importante dando lugar ao Capital Humano e ao Capital Intelectual. Por fim, realça-se a importância da educação e formação das pessoas.

2. A Importância do Capital Humano nas Organizações

2.1 – Breve Historial da Gestão de Recursos Humanos

A GRH, antigamente designada por gestão de pessoal, e hoje já denominada em livros e artigos científicos por gestão de pessoas, sempre existiu em ambiente de trabalho. Para Tyson (1995), a atenção prestada à problemática da GRH resulta de três ordens de razão. Uma é de natureza social e consiste no facto de o objecto da GRH ser a gestão do emprego, algo determinante para o funcionamento de qualquer sociedade. Outra é de natureza política e tem a ver quer com a forma como as relações de poder inerentes ao trabalho e emprego se reflectem nos problemas sociais, de que as paralisações e greves são os exemplos mais evidentes, quer com o sentido da relação entre recompensas e trabalho. A terceira razão é de natureza cultural, no sentido em que o principal contributo da GRH é estabelecer e assegurar a ordem simbólica que possibilite, no contexto da organização, o exercício da autoridade, a definição dos papéis organizacionais e a criação do significado (Tyson, 1995 *apud* Neves, 2000).

A GRH aparece como actividade estudada, no século XIX, altura em que os empresários criaram as chamadas *welfare officers*, com a concessão de melhores condições de trabalho e a atribuição de algumas regalias sociais, como a do alojamento para os empregados, regalias consideradas muito avançadas na época (Cardoso 2000).

Nos princípios do século XX, e graças aos trabalhos de Taylor (1995), surge a génese de muitas das práticas que posteriormente se vieram a tornar de grande importância e aplicação na GRH.

Estão neste caso: o cuidado na escolha dos empregados segundo as suas habilidades e condições físicas, que veio posteriormente a concretizar-se nas provas de selecção; a instrução para a execução das tarefas, que é a base da agora denominada formação profissional; a remuneração em função da produção, que poderemos considerar a base da hoje designada *work performance reward*. São também baseados nos trabalhos de Taylor (1995) os estudos e análise do trabalho,

mais tarde designados de análise e qualificação de funções e que com algumas alterações hoje se designa por *job design*.

Nas primeiras décadas do século XX, com o aumento da lógica produtivista (Cardoso, 2000) surgem novas disciplinas, mas é sobretudo depois dos estudos Hawthorne e das teorias de Elton Mayo, que começam as organizações a salientar a componente humana e o relacionamento humano no seu seio, iniciando-se toda uma fase de desenvolvimento do comportamento organizacional.

Após a 2ª grande Guerra e no período de grande desenvolvimento económico e social que se seguiu, as empresas e organizações começam a sentir a necessidade de dedicar às relações laborais uma maior atenção. Foi a época do aparecimento de um movimento sindical mais forte, de um maior poder reivindicativo dos trabalhadores, de um grande acréscimo na formação básica dos trabalhadores. Surgem em todas as grandes e médias empresas e organizações os departamentos de pessoal seja a nível de direcção, seja a nível de serviços ou secção, desempenhando quase sempre funções meramente administrativas e burocráticas, como reacção ao poder dos sindicatos e velando pelo cumprimento da legislação laboral, sobretudo na aplicação dos contratos colectivos de trabalho.

Na década de 80 opera-se uma grande mudança na GRH. Fruto do desenvolvimento tecnológico, da desenfreada competição entre as empresas pela conquista de mercados, com a utilização das novas técnicas informáticas, com o liberalismo económico, fruto da era Reagan nos Estados Unidos, e Thatcher na Inglaterra, com o dealbar de todo o fenómeno da globalização, as empresas sentem necessidade de se adaptar rapidamente a essas mudanças. Os empregados são os primeiros a sofrer as consequências destas alterações e numa nova gestão, ao ter que se adaptar a funções mais exigentes, a um trabalho mais flexível e com menos segurança de emprego.

Passa então a função pessoal a ser designada de GRH, pois toda esta turbulência na gestão das empresas repercute-se essencialmente na gestão das pessoas, iniciando-se em fins da década de 80 e início da de 90 uma nova fase da GRH.

Quando ainda na década de 70 emerge o termo recursos humanos, a evolução foi influenciada não só pelas políticas e pela legislação, mas sobretudo pelo liberalismo económico em que, para os empresários, as pessoas passam a ser recursos manuseáveis e descartáveis como os demais recursos das empresas. O aumento da legislação laboral quase sempre elaborada no sentido de protecção ao trabalhador, obriga as empresas a conceder um maior protagonismo e importância ao departamento de RH, que até então se resumia de uma forma geral, ao cumprimento das tarefas administrativas de pagamento dos salários, anotação das faltas, pagamentos às finanças e à segurança social, pagamento e registo do trabalho extraordinário.

Nessas organizações em que a direcção de pessoal já desempenhava uma função integrada nos objectivos estratégicos da gestão, a alteração do nome de direcção de pessoal para direcção de recursos humanos não foi senão uma questão de moda (Cardoso, 2000).

Porém, muitas empresas sentem, nessa altura, a importância de ter colaboradores bem seleccionados, possuidores de competências e com perfis adequados à cultura vigente nas organizações, que fortemente motivados e empenhados podem aumentar a competitividade e permitir alcançar objectivos mais ambiciosos. Segundo Storey (1995), os recursos humanos, para poderem ser encarados como factor de vantagem competitiva, deverão apresentar as seguintes qualidades: constituírem uma mais-valia, serem únicos ou raros, difíceis de imitar pelos concorrentes e serem não substituíveis (Storey, 1995 *apud* Neves, 2000). Fruto desta adaptação das empresas às novas solicitações dos mercados, criam-se novos departamentos de marketing, informática, qualidade, controlo de gestão, ambiente, etc., para os quais e invariavelmente são seleccionados para gerir jovens com elevada formação técnica e académica, uma nova visão do trabalho, um forte desejo de rápida carreira, com bom domínio das técnicas informáticas e dotados dum forte estímulo para a competitividade.

Também nas duas últimas décadas do século XX, surgem as reestruturações das empresas com a aplicação das técnicas do *outsourcing*, da reengenharia, do *outplacement*, que afectaram sempre os seus efectivos humanos. Concomitantemente, começa a aplicação de novas técnicas de gestão nas

organizações, como o *just in time*, a GPO (gestão por objectivos), a qualidade total. Em conformidade, também na área da GRH surgem novas técnicas e práticas como sejam o *empowerment*, a gestão do desempenho, o contrato psicológico, a flexibilização, o *job design*, o trabalho temporário, a utilização das *stock options*, o teletrabalho, a gestão da diversidade, o trabalho em grupo, entre outros.

Estas mudanças são simultaneamente causa e efeito de um declínio do poder e movimento sindical, o qual, sobretudo em Portugal, eivado de princípios e políticas desajustadas à nova ordem económica, se mostra incapaz de adaptar aos novos desafios do mercado, às novas necessidades das pessoas e das organizações (Cardoso, 2000).

2.2 – A evolução da GRH em Portugal

Os dados e a informação disponíveis acerca desta evolução são escassos e decorrem da actividade da Associação Portuguesa de Gestores e Técnicos de Recursos Humanos (Anexo I).

Segundo Neves (2000), o primeiro período vai desde o início 1967 até final da década de 70. A designação, para a GRH, é a de Gestão de Pessoal e os temas discutidos (luta de classes, transição para o socialismo, conflitos sociais) reflectem temáticas relacionadas com a função e temas que evidenciam muita da influência político-social que o período da Revolução de Abril representou. O segundo período corresponde à década de 80 e caracteriza-se pela utilização da expressão GRH e por reflectir, nos temas, as ideias da modernização e da competitividade. Questiona-se também a exclusividade da função económica da empresa por oposição à nova função social. Nesta fase, dá-se maior ênfase à problemática internacional do que na fase anterior. O terceiro período tem início no final da década de 80 e caracteriza-se pela utilização, em simultâneo, de ambas as designações para se referirem aos assuntos de pessoal. Com o aumento da pressão da competitividade e da globalização, os temas reflectem a preocupação em desenvolver competências e formar o potencial

humano, bem como a influência das preocupações sociais do momento, nomeadamente, o desemprego e a formação profissional (Neves, 2000).

2.3 – Diferenças entre Gestão de Pessoal e Gestão de Recursos Humanos

Beumont (1993) explica a evolução da Gestão de Pessoal para GRH, pela incapacidade da primeira em responder à crescente competitividade oriunda do mercado dos produtos. Por isso, o facto de a GRH ser objecto de grande atenção na década de 80 é explicado pela pressão da competitividade mundial, pela lição positiva do sistema japonês na elevação da produtividade individual e na priorização da GRH, pela diminuição das taxas de sindicalização no sector privado americano, pelo aumento progressivo de pessoal em tarefas administrativas e técnicas, e pelo limitado poder e baixo estatuto possuído pelos profissionais da GRH, que os impedia de demonstrarem o seu contributo para o aumento da produtividade individual e organizacional (Beumont, 1993 apud Neves, 2000).

Guest (1987) apresenta as diferenças entre GP e GRH: na gestão de pessoal faz-se o planeamento de efectivos que visa o imediato, contrato psicológico de constrangimento, controlo externo, relacionamento colectivista e anónimo, papéis formalizados e especialistas e a minimização dos custos, por oposição à GRH que adopta uma postura proactiva, estratégica, de longo prazo e integrada, contrato psicológico de envolvimento, autocontrolo, relacionamento individual e na base da confiança, flexibilidade e polivalência dos papéis e máxima utilização do investimento (Guest, 1987 apud Neves, 2000).

Segundo Sparrow e Hilpron (1994), até 1970 a literatura sobre GRH reflecte uma visão dos recursos humanos como um custo, no entanto durante a década de 80 a visão dos recursos humanos como um investimento ganha inúmeros simpatizantes. Os recursos humanos passam a ser encarados como um factor estratégico, capaz de fazer a diferença em termos de vantagem competitiva. É neste contexto que a componente estratégica é integrada na GRH, passando a incluir, para além do aspecto

operacional, também o aspecto estratégico (Sparrow e Hiltrop, 1994 *apud* Neves, 2000).

De acordo com Storey (1995), os recursos humanos são o elemento fundamental que faz a diferença em termos de competitividade e, por isso, as decisões sobre GRH são de importância estratégica, as pessoas necessitam de estar integradas e envolvidas, pelo que gerir a cultura é mais importante do que gerir regras. A maior responsabilização e empenho é função de uma reestruturação do trabalho e as diferentes dimensões da GRH (recrutamento, comunicação, formação, recompensa, etc.) necessitam de estar integradas (Storey, 1995 *apud* Neves, 2000).

2.4 – Os Modelos de GRH: “Hard” e “Soft”

Constituindo a GRH um corpo multidisciplinar, sem fronteiras bem definidas, pois interfere em todas as áreas, a introdução de novas políticas modernas na gestão da empresa, como sejam a qualidade, o ambiente, a ergonomia, entre outros. Implica de imediato novas formas de actuar em matéria de GRH.

Porque se trata de uma actividade que abrange todos os sectores de qualquer organização, e todas as pessoas que nela trabalham, as organizações gerem os seus efectivos de formas diferentes, o que levou os académicos e teóricos a pretender definir os vários modelos de GRH.

Segundo alguns autores consagrados, devem realçar-se dois modelos: o modelo ‘*hard*’ designado na literatura pelo modelo da *Michigan School of HRM* e outro modelo denominado por ‘*soft*’ igualmente conhecido pelo modelo de *Harvard School of HRM*. Enquanto o modelo ‘*hard*’, realçando os aspectos estratégicos, vê as pessoas essencialmente como um “recurso” que pode ser gerido como qualquer outro, o modelo ‘*soft*’ enfatiza o aspecto “humano” da designação, dando mais importância aos aspectos das relações humanas (Cardoso, 2000; Neves, 2000).

Assim, enquanto para o modelo ‘*hard*’ as tarefas mais importantes da GRH se centralizam na selecção, avaliação do desempenho e consecução de objectivos, o

modelo ‘soft’ coloca a prioridade nos aspectos comunicacionais, na motivação e empenhamento, no envolvimento e autonomia, isto é, considerando mais as pessoas como individualidades próprias, cabendo aos gestores a conciliação dos interesses, nem sempre comuns, dos empregados e das organizações (Cardoso, 2000; Neves, 2000).

2.5 – As dimensões de Gestão de Recursos Humanos

Em 1995, a “Society for Human Resource Management” e o “Human Resource Certification Institute”, na resposta à solicitação dos teóricos no sentido de ser feita uma avaliação curricular dos conhecimentos relacionados com GRH, “... definiram o conteúdo necessário em termos de aquisição, com vista à obtenção de dois níveis de certificação profissional: o nível profissional e o nível do profissional sénior. Tal conteúdo foi definido com base na revisão de literatura da investigação feita por especialista da matéria e reflecte, na opinião das instituições, o que de mais recente se fez sobre esta problemática” (Neves, 2000). O “conteúdo” foi dividido em seis dimensões principais, a cada uma das quais foi atribuída uma importância, em termos percentuais, que é diferenciada de acordo com o nível de certificação profissional pretendido.

Como se pode observar no Anexo II, as dimensões variam em termos de importância, quer do ponto de vista de cada dimensão, quer da exigência de qualificação do profissional de Recursos Humanos. Segundo Neves (2000), quem mais marcou a evolução dos conhecimentos e práticas relacionadas com GRH foi a abordagem sistémica do funcionamento organizacional. Na óptica de Bournois e Brabet (1993), a GRH deixa de ser vista numa lógica meramente quantitativa para ser encarada segundo uma lógica qualitativa. À luz desta nova lógica, ganha importância a flexibilidade ligada à organização do trabalho e a competência individual ligada à formação e à evolução profissional (Bournois e Brabet, 1993 apud Neves, 2000).

Segundo Neves (2000) as dimensões são:

1. Estratégia de GRH: periodicidade de revisão da estratégia, o estatuto do responsável pela GRH e a influência na formulação da estratégia do Instrumento de Regulamentação Colectivo do trabalho;
2. Gestão do emprego: o planeamento quantitativo e qualitativo dos RH, a definição dos requisitos básicos, a evolução das carreiras profissionais, a afectação e desafectação de RH aos postos de trabalho, a avaliação dos desempenhos e a auditoria à GRH;
3. Recrutamento e Selecção: pesquisa e análise do mercado, as formas de recrutamento, as técnicas de selecção, os critérios de escolha e o plano de integração;
4. Formação e Desenvolvimento: plano de formação, o plano de informação, comunicação e avaliação da eficácia;
5. Manutenção de RH: política salarial e de benefícios, o ambiente e as condições de segurança no trabalho, a acção social e relações de trabalho.

2.6 – A Gestão Estratégica de Recursos Humanos

A gestão de recursos humanos trata fundamentalmente da articulação e ajustamento entre as pessoas que trabalham numa determinada organização e as necessidades estratégicas desta, assegurando a total utilização dos recursos humanos disponíveis. Assim, “ ... a gestão de recursos humanos não diz respeito apenas às acções destinadas a atrair e seleccionar os futuros empregados na qualidade e quantidade estimável, mas também a todas as acções orientadas para a fidelização dos recursos humanos que melhor se adaptem à cultura organizacional, lançando mão de técnicas, tais como a avaliação do desempenho, a remuneração, a gestão da carreira...” (Bilhim 2004:69).

A gestão de recursos humanos dá mais ênfase aos aspectos ligados às atitudes, emoções e características comportamentais dos colaboradores do que a tradicional gestão de pessoal.

A gestão de recursos humanos, ao reforçar a articulação entre os trabalhadores e as necessidades da organização, vai introduzir mudanças, porque a

GERH tem de pensar sempre no futuro e na forma de colocar ao dispor da organização o conjunto de competências necessárias para o êxito desta.

Segundo Bilhim (2004), um plano de recrutamento deve incluir: o recrutamento, a fidelização/retenção, a redução de trabalhadores (se necessário) e a formação.

Para Storey (1992), há quatro elementos que expressam a óptica da gestão estratégica de recursos humanos:

- Recursos que deverão ser valorizados;
- As decisões sobre GRH são estratégicas;
- A GRH tem implicações a longo prazo;
- Os pilares da GRH (recrutamento, selecção, formação e sistema de recompensas) devem promover a sua integração sistemática.

Para este autor, a gestão estratégica de recursos humanos adopta a perspectiva individualista, perspectiva essa que defende que cada pessoa é um caso, ou seja, passa-se a gerir pessoas portadoras de um conjunto de competências e qualificações que são estratégicas para o futuro da organização (Storey, 1992 *apud* Bilhim, 2004).

2.7 – Capital Humano e Capital Intelectual

Na era industrial, as organizações bem sucedidas eram aquelas que apresentavam um aumento do capital financeiro, que se traduzia em edifícios, fábricas, máquinas, equipamentos, investimentos financeiros. O retrato do sucesso organizacional era representado pelo tamanho da organização e das suas instalações físicas, pelo património e, sobretudo, pela riqueza financeira.

Na era da informação, o capital financeiro está a deixar de ser o recurso mais importante da organização. Assim, “outros ativos intangíveis e invisíveis estão assumindo rapidamente o seu lugar e relegando-o a um plano secundário. Estamos nos referindo ao capital intelectual” (Chiavenato, 2006:53).

Ceitel (2006) defende que “(...) na economia do conhecimento é o capital humano que é considerado o verdadeiro recurso fundamental para a perenidade e sucesso das organizações” Ceitel (2006:127).

Segundo Chiavenato (2006), o capital intelectual é constituído de activos intangíveis, como:

- Capital interno: envolve a estrutura interna da organização, conceitos, cultura/ espírito organizacional, modelos e sistemas administrativos e de computação;
- Capital externo: envolve as relações com clientes e fornecedores, assim como marcas, marcas registadas, patentes e a imagem da empresa;
- Capital humano: é o capital de pessoas, de talentos e de competências. “A competência de uma pessoa envolve a capacidade de agir em diversas situações...” (Chiavenato, 2006:53). Assim, o capital humano é basicamente constituído por talentos e competências das pessoas.

Actualmente, as organizações, para serem bem sucedidas, devem adoptar a perspectiva do conhecimento e investir pesadamente nele.

Para Bilhim (2004), “... a gestão do saber tornou-se uma vantagem competitiva (...) para as empresas em geral. As organizações de sucesso são aquelas que se apresentam mais aptas para atrair, desenvolver e formar as pessoas indispensáveis e críticas para o seu negócio. Assim, o desafio para as empresas consiste em serem capazes de descobrir, assimilar, desenvolver, compensar e reter esses indivíduos talentosos” (Bilhim, 2004: 83).

Chiavenato (2006) considera que para potenciar o capital humano a organização precisa de utilizar quatro impulsionadores indispensáveis, nomeadamente, *Autoridade* (dar poder às pessoas para que elas possam tomar decisões independentes sobre acções e recursos – Autonomia); *Informação* (fomentar o acesso à informação e criar condições para a disseminação da mesma); *Recompensas* (proporcionar incentivos compartilhados que promovam objectivos organizacionais – a recompensa funciona como reforço positivo) e *Competências* (ajudar as pessoas a desenvolver as habilidades e as competências para utilizar amplamente a informação e a autoridade).

“O capital humano é exactamente esse repositório formidável de valor que reside na inteligência e na força anímica das pessoas e que é investido na concretização dos objectivos organizacionais” (Ceitil, 2006:128).

2.8 – Pessoas, Conhecimento e Competências

A teoria do Capital Humano veio demonstrar que a Riqueza das Nações depende fundamentalmente da educação e formação das pessoas, a níveis e em números cada vez mais elevados e exigentes. O potencial económico e de desenvolvimento de uma economia já não se encontra predeterminado pela dimensão ou pela geografia de um país, pela existência ou não de matérias-primas, de energia, de capital financeiro, mas sim pela qualidade e qualificação das pessoas. O Capital Humano é formado e actualizado através dos sistemas educativos e formativos e pela acumulação da experiência, saber e aquisição de competências, adquiridas ao longo da vida.

Segundo Trigo (2002), “ Não basta gerir, ainda que bem, o capital humano. É preciso gerar esse capital, ou seja, é preciso investir na produção e manutenção das qualificações a todos os níveis, isto é, na educação e na formação das pessoas...” (Trigo, 2002:24).

Quadro nº 1 - Recursos Humanos na organização do futuro face às tendências actuais

Passado - Presente	Presente - Futuro
Indivíduos como Recursos humanos (Theodore Schultz – anos 50/60/70/80)	Indivíduos como pessoas talentosas e criativas (John Kao <i>et al.</i> , 1990/1997) Ditadura do imaterial, do simbólico e da interculturalidade
Progresso: promoção e ganhos por produção	Progresso: ganhos por produção e auto desenvolvimento
Centrar na função	Variar de função (competências múltiplas)
Avaliação pelas chefias	Avaliação aberta e colectiva; auto-avaliação de desempenho face aos resultados alcançados
Aprender o necessário	Auto desenvolvimento continuo e sem limites
A organização sabe	O analista-simbólico sabe ou pode vir a saber
Sentido de equipa e de interdependência	Equipas dinâmicas, intermitentes, em rede em redes de redes
Seguir Carreira	Criar e recriar o próprio futuro
Criar o colectivo	Manter a individualidade
Cultura de eficiência impessoal, exploração, estima e benevolência	Cultura do desenvolvimento pessoal e retribuição correspondente
Competir por cotas de mercado	Competir pela quota de oportunidades Ou Competir com base em competências tanto pessoais como organizacionais
Definir estratégias	Democratizar a estratégia, o que significa promover a participação na estratégia
A escola de trabalho intensivo	Escola de capital intensivo
A escola como lugar de memória	A escola como lugar de memória a inventar e renovar
Prioridade ao conhecimento inerte	Prioridade ao conhecimento proactivo

Fonte: Silva *e al* (2002:169).

A aprendizagem ao longo da vida pressupõe a aquisição prévia das competências básicas (literacia linguística, numérica, tecnológica, científica, cultural e comportamental) essenciais para todos.

Para Trigo (2002), competência é “a capacidade para ser capaz de agir e reagir de forma adequada a situações novas e mais ou menos complexas, através da mobilização e combinação de saberes científicos e técnicos, atitudes, procedimentos e comportamentos, num determinado contexto, informado por valores” (Trigo 2002:193).

Segundo Trigo (2002) existem cinco domínios que a educação/formação deve integrar para a tornar mais resistente:

Figura nº 1 – Domínios da Educação/Formação



Fonte: Silva e al (2002: 25).

Competências de análise simbólica – identificação, resolução e intermediação de novos problemas; pensar futuro; pensar internacional; antecipar o inesperado; pensar glocal;

Competências sociais e comportamentais – Cooperação; capacidade de trabalhar em grupo; liderança; multiculturalidade; automotivação;

autodesenvolvimento; saber viver, aprender e conviver com os outros; saber escutar; saber negociar;

Competências para a acção – Criar oportunidades; planear a acção; implementar/desenvolver planos e avaliá-los; organizar redes de trabalho; saber organizar o trabalho, a empresa, os negócios; saber gerir o tempo, o stress, as pessoas, os espaços; aprender com os erros; aprender a resistir ao fracasso e a recomeçar de novo.

Competências científicas – aprender a conhecer, aprender a investigar; aprender a aprender; aprender a observar, a questionar, a reflectir.

Competências técnicas e tecnológicas – saber utilizar as tecnologias de informação e comunicação.

Para se poder gerir o capital humano de uma organização ou de uma economia, é necessário gerar esse capital, ou seja, “ (...) é preciso investir na produção e manutenção das qualificações, a todos os níveis, isto é, na educação e na formação das pessoas, de todas as pessoas, certificando-as formalmente de acordo com as normas comunitárias” (Trigo, 2002:179).

CAPÍTULO III

DAS ESTRUTURAS DE RVCC AOS CENTROS NOVAS OPORTUNIDADES

Este capítulo, tecendo preliminarmente considerações em torno das origens dos Sistemas de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, visa apresentar e descrever os dispositivos de reconhecimento, validação e certificação de competências, actualmente conhecidos como Centro Novas Oportunidades em Portugal. Os Centros Novas Oportunidades através do Processo RVCC têm procurado valorizar e reconhecer socialmente as aprendizagens que as pessoas adquiriram ao longo da sua vida nos mais variados contextos.

3. Das Estruturas de RVCC aos Centros Novas Oportunidades

3.1 – Origens das estruturas de RVCC

No período pós-guerra, mais precisamente na década de cinquenta nos Estados Unidos surgem as primeiras referências históricas a práticas de reconhecimento, validação e certificação de competências ao longo da vida nos mais diversos contextos. Os militares reintegrados na vida civil procuravam o reconhecimento das aprendizagens decorrentes da formação especializada obtida durante a prestação do serviço militar. Assim, pretendiam “encurtar os percursos de formação subsequentes e ajustar o tempo de aprendizagem às necessidades dos indivíduos” (Imaginário, 2001:17).

Esta reivindicação desencadeou diversos estudos, que delinearam o processo e as acções necessárias para o reconhecimento formal. Esta situação alargou-se à restante população que procuraram o reconhecimento das competências para posteriormente retomarem o seu percurso escolar ou de formação.

No caso francês e segundo Imaginário (1995), as práticas qualificáveis de balanço de competências resultaram da “confluência de quatro fontes históricas”:

- Reestruturação da siderurgia em França (1960-1965) originada pela necessidade de reconversão dos operários;
- Reconversão dos militares norte americanos depois da segunda guerra mundial. Os militares da Força Aérea desejavam ver reconhecida a sua formação profissional militar;
- Movimento feminista “Retravailler” em França na década de sessenta, tinha como objectivo ajudar as mulheres a inserir-se ou a reinserir-se na vida activa;
- Serviço de Emprego de Quadros que surge no final da década de setenta e visava prevenir o desemprego de quadros no activo.

A França tem vindo a implementar dispositivos no domínio do reconhecimento e da validação das aprendizagens adquiridas ao longo da vida, nomeadamente, os balanços de competências. Neste país existem os dispositivos de balanço de competências e os dispositivos de *Validation des Aquis Professionnels*.

Segundo Imaginário (2001) o balanço de competências é “ (...) uma prática de validação que se situa num momento que lhe é especificamente dedicado, mais ou menos longo, organizado numa ou várias sequências, durante a qual uma pessoa se encontra inserida em um procedimento assistido e guiado de auto-avaliação. O balanço de competências centra-se na pessoa, pressupõe uma tomada de consciência e uma reapropriação pessoal das suas aquisições e implica, na fase de análise, um olhar sobre o passado longínquo ou próximo, na perspectiva de abrir vias para o futuro” (Bayard (1993) citado por Imaginário, 2001: 27).

O dispositivo de *Validation des Aquis Professionnels* permite a obtenção de um determinado diploma, ou parte, no âmbito do Ensino Superior e do Ensino Profissional ou Tecnológico.

Em Espanha existem os *Certificados de Profesionalidad* e têm acesso a estes certificados todos os trabalhadores que possuam experiência profissional num determinado domínio.

O *Certificado de Profesionalidad* constitui um mecanismo legal que tem como finalidade acreditar as competências profissionais adquiridas através de acções de formação profissional ocupacional, contratos de formação, programas de escolas-oficinas e casas de ofícios, contratos de aprendizagem, ou de experiência laboral e acções de formação contínua.

Para a obtenção do *Certificado de Profesionalidad* é imprescindível a realização de exames, cujas provas se baseiam em unidades de competências dos perfis profissionais referenciados.

Para Luís Imaginário (2001), “os esforços espanhóis para o reconhecimento do não-formal (e informal), (...) ressentem-se do enviesamento resultante da ênfase excessiva nos percursos formais de formação. Contudo, poderão ser contrariados pelo desenvolvimento «sistemas nacionais de qualificações», uma referência que se espera

que forneça uma melhor base para integrar e articular as várias formas de aquisição de competências” (Imaginário, 2001: 95-96).

3.2 – O sistema de RVCC em Portugal

Em 1996 as preocupações com a educação e a formação de adultos cresceram exponencialmente. Em resultado desse interesse, em 1998 o Grupo de Missão para a Educação e Formação de Adultos deu início à sua actividade. Este grupo tinha sob a sua responsabilidade:

- A construção de um sistema de validação formal de saberes e competências que foram adquiridas formal ou informalmente;
- O lançamento de concursos nacionais para financiamento e apoio a iniciativas de educação e formação de adultos;
- O desenvolvimento do processo de criação de uma Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA).

Assim, o Decreto-Lei nº 387/99, de 28 de Setembro, criou a ANEFA “com a natureza de instituto público, sujeito à dupla tutela dos Ministérios da Educação e do Trabalho e da Solidariedade”. A ANEFA foi um instituto dotado de personalidade jurídica e de autonomia científica, técnica e administrativa.

Foi criada com o intuito de corrigir um passado marcado pelo atraso neste domínio e preparar o futuro, garantindo respostas eficazes, adequadas e articuladas que garantissem a equidade de oportunidades e permitissem lutar contra a exclusão social.

A ANEFA tinha como responsabilidade a criação de parcerias entre entidades públicas e privadas a nível central, regional e local, no sentido de se desenvolverem as políticas da educação e formação de adultos.

A qualificação da população é uma responsabilidade que não se limita ao Estado, mas pertence “a múltiplos actores da sociedade e da economia portuguesa, a

começar pelas empresas e pelas instituições associativas, civis e políticas do território, sem obviamente esquecer o sistema de ensino e o sistema de formação profissional” (Silva e al, 2002: 144).

A partir de dezassete de Outubro de 2002 a ANEFA foi substituída pela DGFV, a qual era tutelada pelo Ministério da Educação (Decreto-Lei 208/2002). Pretendia-se um trabalho de continuidade no sentido de se elevar a qualificação da população adulta através do Processo RVCC e ainda da flexibilização das ofertas de educação e formação de adultos, particularmente as destinadas à elevação dos níveis de qualificação escolar e profissional da população portuguesa. Do trabalho desenvolvido pela ANEFA e DGFV surgiram novas modalidades, nomeadamente, os cursos EFA, as acções S@ber + e o processo RVCC.

Os cursos EFA proporcionam uma oferta integrada de educação e formação, é destinada a públicos adultos pouco qualificados, com idade igual ou superior a 18 anos no caso do nível básico e com idade igual ou superior a 23 anos no caso do nível secundário (surgiu em 2007 com a ANQ), empregados ou desempregados que não possuam a escolaridade básica 4^o, 6^o, 9^o ano ou o nível secundário, bem como uma qualificação profissional.

O plano curricular de um curso EFA de nível básico organiza-se nas seguintes componentes:

- Formação Base nas quatro áreas de competências-chave (Linguagem e Comunicação, Matemática Para a Vida, Cidadania e Empregabilidade e Tecnologias de Informação e Comunicação);
- Temas de Vida (área que envolve temáticas transversais);
- Formação Profissionalizante.

As acções S@ber + constituíam formações de curta duração (30 a 50 horas) que possibilitassem a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências em áreas específicas, especialmente ao nível da literacia tecnológica.

Os objectivos destas acções eram:

- Estimular os públicos adultos a adquirir ou desenvolver as suas competências pessoais, profissionais ou escolares;
- Mobilizar os adultos para a aprendizagem ao longo da vida;
- Diversificar as ofertas educativas dirigidas a adultos;
- Criar soluções flexíveis que promovam a melhoria das qualificações escolares e profissionais dos adultos.

Relativamente ao Processo RVCC, o Sistema Nacional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências concretizou-se através de uma Rede de Centros de RVCC desde o ano de 2000 até ao final de 2005 pela instalação de 98 centros co-financiados no território nacional.

“O Sistema de RVCC passou por um período inicial de formalização e de (auto) aprendizagem, não sendo expectável a obtenção de indicadores de realização física nos primeiros anos típicos de uma fase de cruzeiro” (Fernandes, 2004:22).

Os Centros de RVCC, a partir do ano de 2006, assistiram, gradualmente, a uma mudança de enquadramento, tornando-se um dos pilares da iniciativa governamental NOVAS OPORTUNIDADES, que surgiu no âmbito do Plano Nacional de Emprego e no Plano Tecnológico. Em 2006, no Decreto-Lei 276/2006 a DGFV deu lugar ANQ. Esta passou a tutelar a rede nacional de Centros Novas Oportunidades, anteriormente designados por Centros RVCC. Esta nova designação pretendeu assinalar a mudança de missão dos centros, convertendo-os na porta de entrada para a qualificação dos activos, assumindo a responsabilidade pelo diagnóstico e encaminhamento da população, quer para processos RVCC, quer para outras ofertas de educação e formação (cursos EFA, cursos de educação/formação, cursos profissionais, cursos de aprendizagem, formações modulares de curta duração, entre outros). Neste sentido, o acompanhamento do processo RVCC deixou de ser a principal actividade atribuída aos centros, alargando-se a sua esfera de actuação.

Em 2007, a Portaria 86/2007, de 12 de Janeiro, vem alargar o âmbito da educação formação de adultos para o 12º ano de escolaridade.

O investimento feito nas Novas Oportunidades advém do Programa Operacional do Potencial Humano inserido no Quadro de Referência Estratégico Nacional 2007 – 2013.

A prioridade do POPH é contribuir para a superação do défice de qualificação da população portuguesa, apresentando-se como uma das maiores debilidades do capital humano português. Visa também apoiar a promoção do conhecimento científico e da inovação como motores de transformação do nosso modelo produtivo. Procura, por outro lado, estimular a criação e a qualidade do emprego apoiando os empreendedores e a transição dos jovens para a vida activa, ao mesmo tempo promove a igualdade de oportunidades.

Estas prioridades são concretizadas através de tipologias de intervenção distribuídas por dez eixos, cobrindo a qualificação inicial, a aprendizagem ao longo da vida, a gestão e o aperfeiçoamento profissional, a formação avançada e o desenvolvimento social.

O Eixo 2, Adaptabilidade e Aprendizagem ao Longo da Vida, tem como principal objectivo o reforço da qualificação da população adulta activa – empregada e desempregada. Este Eixo tem, igualmente, como objectivos o desenvolvimento de competências críticas à modernização económica e empresarial, bem como contribuir para a adaptabilidade dos trabalhadores.

Deste modo, as intervenções previstas neste Eixo visam responder a este desafio de qualificação, num contexto de aprendizagem ao longo da vida, tendo em consideração, não apenas a promoção da empregabilidade dos indivíduos menos qualificados, o reforço da sua auto-estima e da justiça social, mas igualmente o reingresso em processos de aprendizagem de natureza formal.

A criação de um sistema de recuperação efectiva dos níveis de qualificação da população adulta exige a mobilização, adaptação e reforço dos vários instrumentos disponíveis. Destacam-se em particular o sistema de reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridas, a oferta de formação profissionalizante, modular e certificada (facilitando a frequência por parte de adultos que se encontram a trabalhar) e os cursos de educação/formação de adultos.

O sistema de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) constitui-se como um estímulo e um apoio efectivos à procura de certificação e de novas oportunidades de formação, permitindo um reconhecimento, por parte dos sistemas de educação e de formação, das competências adquiridas pelos adultos ao longo do seu percurso pessoal e profissional.

Os processos de RVCC desenvolvem-se nos Centros Novas Oportunidades, através de uma metodologia de balanço de competências, que permite identificar, avaliar e certificar os saberes e competências adquiridos pelos adultos. Estrutura-se a partir de referenciais de competências-chave para a educação e formação de adultos de nível básico e secundário que permitem validar, reconhecer e certificar competências escolares e profissionais adquiridas pela via informal e não formal. As áreas de competências-chave do referencial de nível básico são a matemática, a linguagem e cidadania, as tecnologias de informação e comunicação e a cidadania, e as do referencial de nível secundário, a cidadania e profissionalidade, a sociedade, tecnologia e ciência e a cultura, língua e comunicação.

Sempre que as competências reconhecidas e validadas não sejam suficientes para a certificação do adulto, ou este é encaminhado para percursos de formação complementar, estruturados caso-a-caso, ou para uma oferta educativa e/ou formativa (<http://www.poph.qren.pt> acedido a 16/09/2011 12:20).

O ano de 2007 foi uma etapa de assimilação e de reprodução das novas orientações políticas que se consolidaram em diversos materiais estruturantes das actividades dos Centros Novas Oportunidades, tais como a Carta de Qualidade; o Referencial de Competências-Chave ao Nível do Secundário; o Decreto-Lei 396/2007, de 31 de Dezembro que cria o Catálogo Nacional de Qualificações; a Portaria nº 370/2008, de 21 de Maio, que regula a criação e funcionamento dos CNO; o Despacho nº 14310/2008, de 23 de Maio, que define orientações para o funcionamento dos CNO nos estabelecimentos públicos de ensino, entre outros.

3.2.1 – Os Centros Novas Oportunidades

3.2.1.1 – Missão

A Missão dos Centros Novas Oportunidades, segundo a Carta da Qualidade, é assegurar a todos os cidadãos maiores de 18 anos uma oportunidade de qualificação e de certificação, de nível básico ou secundário, adequada ao seu perfil e necessidades, no âmbito territorial de intervenção de cada Centro Novas Oportunidades; promover a procura de novos processos de aprendizagem, de formação e de certificação por parte dos adultos com baixos níveis de qualificação escolar e profissional e assegurar a qualidade e a relevância dos investimentos efectuados numa política efectiva de aprendizagem ao longo da vida, valorizando socialmente os processos de qualificação e de certificação adquiridos.

3.2.1.2 – Princípios Orientadores

- Abertura e Flexibilidade: Enquanto “porta aberta” para todos os que procuram uma oportunidade de qualificação, a equipa e os responsáveis do Centro Novas Oportunidades devem organizar-se para responder a um público diversificado, respeitando e valorizando o perfil, as motivações e as expectativas de cada indivíduo;
- Confidencialidade: Assegurar a confidencialidade no tratamento da informação prestada pelo adulto e resultante do processo desenvolvido no CNO;
- Orientação para Resultados: Assegurar a efectiva concretização, em tempo útil, das respostas às necessidades de qualificação e certificação do público;

- Rigor e Eficiência: Asseverar o rigor, exigência e eficiência no desenvolvimento de todos os processos de qualificação e certificação, bem como na gestão do CNO;
- Responsabilidade e Autonomia: Desenvolver práticas de autonomia e responsabilização dos CNO, cooperando com as estruturas da administração central e regional, e outras instituições parceiras, cumprindo os procedimentos definidos para a sua gestão.

3.2.1.3 – Etapas/Dimensões de Intervenção

A actividade de um CNO organiza-se num conjunto de dimensões ou etapas de intervenção que têm reflexo em níveis de serviço a assegurar, tais como:

- Acolhimento dos Adultos: consiste no atendimento e inscrição dos adultos no CNO, bem como no esclarecimento sobre a missão deste, as diferentes fases do processo de trabalho a realizar, a possibilidade de encaminhamento para as ofertas educativas e formativas ou para o processo RVCC e a calendarização previsível para o efeito. Deve ser dada informação aos adultos sobre o CNO e as ofertas de qualificação existentes no território, através da entrada de materiais de divulgação, como folhetos e brochuras. O adulto preenche uma ficha de inscrição, devendo os dados ser imediatamente inscritos no SIGO. Mediante as perguntas que lhe são colocadas, o adulto fornece informações adicionais que podem ser relevantes para o trabalho de preparação do profissional de Reconhecimento e Validação e Competências que intervirá na etapa seguinte. O atendimento culmina com a marcação de data para o próximo contacto com o profissional de RVC, que dará início à fase de diagnóstico e encaminhamento. É neste momento formalizada a inscrição no CNO e entregue a cada adulto um Cartão de Inscrito. O atendimento pode ser

feito individualmente ou organizar-se em sessões de pequenos grupos, no entanto, deve ser sempre personalizado, tendo em consideração as características, experiências, motivações e expectativas de cada adulto.

- Diagnóstico/ Triagem: permite aprofundar a análise do perfil do adulto, com base nos elementos anteriormente recolhidos e que são completados, nesta etapa, com as informações obtidas através da realização de uma entrevista individual ou colectiva (em pequeno grupo), a cargo do profissional de RVC. Prevê-se que, no mínimo, se realizem, por adulto, duas sessões de diagnóstico/triagem. Sendo uma etapa prévia ao encaminhamento, o diagnóstico permite clarificar as necessidades, interesses e expectativas do adulto, informação essa que é de grande relevância para a definição das melhores soluções no conjunto das ofertas de qualificação disponíveis no centro e a nível local/regional. O encaminhamento pode resultar num processo RVCC ou noutras ofertas educativas/formativas.
- Encaminhamento dos Adultos: esta etapa direcciona o adulto para a resposta formativa ou educativa que seja mais adequada, em função do perfil identificado na etapa de diagnóstico e das ofertas de qualificação disponíveis a nível local/regional. As várias hipóteses de encaminhamento são discutidas com o adulto e a escolha que daí advém resulta de um processo de negociação entre duas partes, o adulto e a equipa técnico-pedagógica do CNO. Normalmente são realizadas duas sessões com estes objectivos (uma para a apresentação das possibilidades de qualificação e outra para a decisão negociada). O adulto pode ser encaminhado para um processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, ou para um percurso de formação alternativo. Este é sempre exterior ao CNO, tendo em conta a oferta territorialmente implementada e os critérios de acesso a cada uma delas. São exemplos destas ofertas: os cursos profissionais, os cursos tecnológicos, os cursos de educação formação, os cursos científico-humanísticos, os cursos do ensino secundário recorrente, os cursos de educação formação de adultos, etc. O encaminhamento é feito mediante a

definição de um Plano Pessoal de Qualificação (PPQ), no qual se indica qual o percurso formativo do adulto e quais as unidades de competências que devem ser adquiridas por essa via.

- Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências: Um processo RVCC é sempre desenvolvido num CNO e baseia-se num conjunto de pressupostos metodológicos (balanço de competências e abordagem autobiográfica) que permitem a evidenciação de competências previamente adquiridas pelos adultos ao longo da vida, em contextos formais, informais e não-formais, e no qual se desenvolve a construção de um Portefólio Reflexivo de Aprendizagens orientado segundo um Referencial de Competências-Chave. Estes processos organizam-se em três eixos estruturantes: reconhecimento, validação e certificação. Sempre que detectadas lacunas em termos de competências evidenciadas pelos adultos face ao Referencial do nível de certificação para que se candidataram, serão desenvolvidas acções de formação complementar (no máximo 50 horas por adulto em processo RVCC), baseadas nas Áreas de Competências-Chave dos respectivos Referenciais.

1. Reconhecimento de Competências

Na etapa de reconhecimento, o adulto identifica as competências adquiridas ao longo da vida através do recurso à metodologia de balanço de competências. Esta etapa inicia com a apresentação do processo RVC (introdução dos conceitos utilizados em RVC, explicação do que é a metodologia de balanço de competências, definição dos patamares de chegada para a certificação, clarificação da distinção entre RVC e percursos de escolarização/formação); dos intervenientes; das metodologias de trabalhos possíveis; da duração previsível do processo e do trabalho que se espera que o adulto desenvolva de forma autónoma. A seguir a esta apresentação pode dar-se início à descodificação do Referencial de Competências-Chave (nível básico ou nível secundário). Este trabalho é desenvolvido pelos profissionais de RVCC e pelos formadores que organizam sessões de trabalho individuais, em pequenos grupos de adultos. De seguida, os profissionais de RVC iniciam as sessões de balanço de competências com os adultos, de forma individual ou

em pequenos grupos. As sessões baseiam-se na mobilização de um conjunto de instrumentos que devem ser adaptados, caso a caso, em função das experiências significativas e dos interesses específicos de cada adulto. Toda a actividade desenvolvida vai resultando na construção/reconstrução do Portefólio Reflexivo de Aprendizagens (PRA) do adulto de forma mais ou menos apoiada pela equipa técnico-pedagógica, consoante a autonomia que cada um destes revele. O conteúdo do PRA devem ser um reflexo directo das competências que o adulto detém e, se necessário, incluir registos da equipa técnico-pedagógica que explicitam a forma como determinados comprovativos aí incluídos permitem evidenciar as competências constantes nos Referenciais. No âmbito do reconhecimento de competências, pode ainda haver lugar ao desenvolvimento de formações complementares, no CNO, cuja duração não ultrapasse as 50 horas/ adulto. A evolução do processo de reconhecimento e, em particular, as conclusões que a equipa vai retirando 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.

2. Validação de Competências

A etapa de validação de competências centra-se na realização de uma sessão, na qual o adulto e a equipa pedagógica analisam e avaliam o PRA, face ao Referencial de Competências-Chave, identificando as competências a validar e a evidenciar/desenvolver, através da continuação do processo de RVCC ou de formação a realizar em entidade formadora certificada. Se desta sessão resultar o encaminhamento para uma entidade formadora, a equipa do CNO valida as competências que foram comprovadamente evidenciadas num Júri de Certificação, com a presença de um avaliador externo, registando-as na Caderneta Individual de Competências, emitindo um Certificado de Validação de Competências e definido o Plano Pessoal de Qualificação do adulto com a indicação do seu encaminhamento para um percurso de qualificação (formação contínua, Curso EFA, formação no posto de trabalho, auto formação).

3. Certificação de Competências

Esta etapa corresponde ao final do processo 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 nomeado pelo Director do Centro constituído pelo profissional de RVC, pelos formadores e pelos avaliadores externos ao processo de RVCC de cada adulto e ao CNO. O trabalho preparatório da sessão de certificação inclui a análise e a avaliação do PRA por parte da equipa técnico-pedagógica e do avaliador externo.

A validação e a certificação de competências obedecem aos seguintes princípios:

- Há uma distinção clara entre o papel da equipa técnico-pedagógica do CNO e o avaliador externo, competindo a este último a aferição e afirmação social do processo RVC desenvolvido, no âmbito da avaliação/validação das competências do adulto;
- A preparação da sessão de certificação implica que haja um trabalho conjunto, por parte da equipa do CNO e do avaliador, de análise e avaliação do PRA de cada adulto proposto a júri;
- Os resultados de avaliação decorrentes da sessão de certificação são apresentados e explicados ao adulto pelo júri.

A certificação de competências consiste na confirmação oficial e formal das competências validadas através do processo RVCC.

4. Acompanhamento ao Plano de Desenvolvimento Pessoal

Esta etapa consiste na definição de um Plano de Desenvolvimento Pessoal para cada adulto certificado pelo CNO, tendo em vista a continuação do seu

percurso de qualificação/aprendizagem ao longo da vida após o processo RVCC. Este plano, articulado entre a equipa pedagógica e o adulto em sessões individuais, toma forma na definição do projecto pessoal e profissional do adulto, com a identificação de possibilidades de prosseguimento das aprendizagens, de apoio ao desenvolvimento de iniciativas de criação de auto emprego e/ou de apoio à progressão/reconversão profissional. Nalguns casos, a definição do Plano de Desenvolvimento Pessoal e das condições para a sua concretização pode implicar contactos com entidades formadoras, empregadoras ou de apoio ao empreendedorismo.

3.2.1.4 – Recursos Humanos

As actividades desenvolvidas nos CNO resultam do trabalho conjunto e articulado de uma equipa de profissionais, responsáveis pelas actividades desenvolvidas no eixo do reconhecimento, os formadores das áreas de Competências-chave, responsáveis pelas actividades realizadas no âmbito do processo de validação e, ainda, os técnicos de apoio administrativo e de apoio à gestão.

A equipa do CNO é coordenada por um Director e um Coordenador⁴ nomeado pelas entidades promotoras dos centros. Ao Director compete:

- “ Nomear o presidente do júri de certificação constituído no âmbito dos processos de reconhecimento, validação e certificação de competências;
- Homologar as decisões do júri de certificação, promovendo e controlando a emissão de diplomas e certificados;
- Homologar os diplomas e certificados emitidos por entidades promotoras, de acordo com o disposto nos n.os 2 e 3 do artigo 21.º” (Portaria 370/2008, de 21 de Maio, artigo 7º).

⁴ No caso do Centro Novas Oportunidades do Centro de Formação Profissional de Portalegre o director e o coordenador acumulam os cargos de director e coordenador do Centro de Formação Profissional de Portalegre e do Centro Novas Oportunidades.

O Coordenador deve assegurar a dinamização da actividade do Centro Novas Oportunidades, a gestão pedagógica, organizacional e financeira do mesmo. Compete ao coordenador:

- “Elaborar o PEI do Centro Novas Oportunidades e o relatório de actividades, em articulação com os demais elementos da equipa;
- Desenvolver, com os demais elementos da equipa, a organização, concretização e avaliação das diferentes etapas de intervenção do Centro;
- Dinamizar a realização e o aprofundamento do diagnóstico local, a concepção e a implementação de acções de divulgação, bem como a constituição de parcerias, nomeadamente para efeitos de encaminhamento dos adultos inscritos no Centro;
- Promover a formação contínua dos elementos da equipa;
- Assegurar a auto-avaliação permanente do Centro Novas Oportunidades;
- Disponibilizar a informação necessária ao acompanhamento, monitorização e avaliação externa à actividade do Centro, articulando com os serviços, organismos e estruturas competentes para o efeito” (Portaria 370/2008, de 21 de Maio, artigo 8º).

Os técnicos de apoio administrativo e apoio à gestão financeira são o suporte de toda a restante equipa de profissionais, assegurando o trabalho logístico do CNO.

“1 — O técnico administrativo procede, sob a orientação do coordenador, do técnico de diagnóstico e encaminhamento e do profissional de RVC, ao acolhimento dos adultos no Centro Novas Oportunidades, apoiando, no plano administrativo -financeiro, a actividade do centro, nomeadamente e sempre que aplicável, através do registo dessa actividade no Sistema Integrado de Informação e Gestão da Oferta Educativa e Formativa, abreviadamente designado por SIGO.

2 — O técnico administrativo deve ser detentor de, pelo menos, habilitação académica de nível secundário, privilegiando -se a experiência profissional e os conhecimentos de informática na óptica do utilizador” (Portaria 370/2008, de 21 de Maio, artigo 12º).

O Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento acompanha o adulto desde a sua inscrição no Centro até ao encaminhamento do candidato para uma das ofertas

existentes no centro, na rede de centros ou para outras entidades formadoras, sendo que uma dessas ofertas pode ser o Processo de RVCC. Este técnico é responsável pelo acolhimento, diagnóstico e encaminhamento do candidato. As suas funções e responsabilidades são:

- “Coordena o trabalho administrativo inerente à inscrição dos adultos nos Centros Novas Oportunidades.
- Mantém actualizada informação sobre as ofertas formativas da região.
- Dinamiza sessões em grupo que abordam informação geral sobre o Centro Novas Oportunidades e sobre modalidades de educação e formação existentes, nomeadamente em termos locais/regionais.
- Dinamiza sessões em grupo nas quais aplica instrumentos diversos de recolha de informação do adulto.
- Conduz entrevistas individuais que facilitem a recolha de informação e a análise e reflexão sobre as características do adulto, tendo em vista a definição de propostas de encaminhamento.
- Negoceia com o adulto, de modo a formular o plano de formação mais adequado.
- Organiza o encaminhamento dos adultos para respostas educativas e formativas externas aos Centros Novas Oportunidades.
- Organiza o encaminhamento dos adultos para processos RVCC no Centro Novas Oportunidades.
- Disponibiliza informação individual ao Profissional de RVC, no caso de encaminhamento do adulto para processo de RVCC.
- Mobiliza e articula com entidades formadoras e estruturas regionais de educação e formação.
- Mobiliza e articula com outros Centros Novas Oportunidades, numa lógica de rede territorial da gestão da procura e da produção de oferta educativa e formativa.
- Classifica e actualiza a informação sobre as entidades formadoras do território.
- Elabora documentos e relatórios” (ANQ, 2008: 44).

O profissional de RVCC acompanha o adulto desde o momento em que inicia até ao momento em que termina o processo no Centro. Assim, conhece e domina todos

os documentos orientadores do processo RVCC, articula/coopera com todos os outros elementos da equipa e integra o Júri de Certificação. As suas principais funções prendem-se com a identificação e reconhecimento de competências de que os adultos são portadores. Este técnico deve possuir formação académica na área das Ciências Sociais e Humanas, formação específica na área de Educação de Adultos e experiência profissional relevante e comprovada na área de Educação e Formação de Adultos. As suas funções e responsabilidades são:

- “Participar nas etapas de diagnóstico e de encaminhamento, sempre que tal se revele necessário;
- Acompanhar e apoiar os adultos na construção de portefólios reflexivos de aprendizagens, em estreita articulação com os formadores, através de metodologias biográficas especializadas, tais como o balanço de competências ou as histórias de vida;
- Conduzir, em articulação com os formadores, a identificação das necessidades de formação dos adultos ao longo do processo de reconhecimento e validação de competências, encaminhando -os para outras ofertas formativas, nomeadamente para cursos de educação e formação de adultos ou formações modulares, disponibilizadas por entidades formadoras externas ou para formação complementar, de carácter residual e realizada no próprio Centro, após a validação de competências e a sua certificação;
- Dinamizar o trabalho dos formadores no âmbito dos processos de reconhecimento e validação de competências desenvolvidos;
- Organizar, conjuntamente com os elementos da equipa do Centro que intervêm nos processos de reconhecimento, validação e certificação de competências e com o avaliador externo, os júris de certificação, participando nos mesmos” (Portaria 370/2008, de 21 de Maio, artigo 10º).

Outra parte importante da equipa são os formadores, os quais devem articular-se com o profissional de RVCC no processo de reconhecimento de competências, promovendo a validação das competências do candidato e tendo sempre por base o Referencial de Competências-Chave. Deverão produzir actividades de demonstração de competências, participar no júri de validação e, ainda, assegurar as formações complementares. Estes têm de ser detentores de habilitações académicas e

profissionais que, nos termos da lei, permitam o acesso à docência e possuir o Certificado de Aptidão Profissional (CAP) de Formador. As suas funções e responsabilidades são:

- “Apoiar o processo de reconhecimento de competências desenvolvido pelo adulto, orientando a construção do portefólio reflexivo de aprendizagens no âmbito das respectivas áreas de competências;
- Participar com o profissional de RVC na validação de competências adquiridas pelo adulto e, sempre que se revelar necessário, na definição do seu encaminhamento para outras ofertas formativas;
- Organizar e desenvolver as acções de formação complementar, da responsabilidade do Centro, que permitam ao adulto aceder à certificação, de acordo com os referenciais de formação constantes do Catálogo Nacional de Qualificações;
- Participar, conjuntamente com os elementos da equipa do Centro que intervêm nos processos de reconhecimento, validação e certificação de competências e com o avaliador externo, nos júris de certificação” (Portaria 370/2008, de 21 de Maio, artigo 11º).

Outro elemento fundamental da equipa de profissionais de RVCC é o avaliador externo, que embora não intervenha de forma permanente e contínua no processo, desempenha um papel crucial no Júri de Certificação. Com uma actuação independente de todo o processo, o avaliador externo assume como principais funções legitimar socialmente o processo RVCC e promover o reconhecimento social das competências do adulto. O avaliador externo é acreditado através de um concurso público promovido pela Agência Nacional para a Qualificação. As suas principais funções e responsabilidades são:

- “Analisar e avaliar o Dossier Pessoal ou o Portefólio Reflexivo de Aprendizagens apresentado pelo adulto;
- Interpretar a correlação entre os referenciais aplicáveis e as evidências documentadas no Dossier Pessoal ou no Portefólio Reflexivo de Aprendizagens, em articulação com a equipa técnico-pedagógica do Centro Novas Oportunidades;

- Cooperar com os outros elementos do júri, assegurando a decisão colegial da validação e certificação das competências de cada adulto presente a júri;
- Apoiar o funcionamento do júri de processos RVCC, assegurando a conformidade entre os princípios orientadores, as normas e procedimentos estabelecidos no âmbito do Sistema Nacional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências e os critérios definidos pelo referido júri;
- Assegurar a confidencialidade das informações referentes a cada candidato;
- Co-responsabilizar-se pela certificação do candidato, após a validação das competências por este evidenciadas;
- Apoiar a orientação do adulto na concretização do seu projecto pessoal;
- Contribuir para a rede de parcerias estratégicas entre o Centro Novas Oportunidades e outras entidades da comunidade;
- Garantir o reconhecimento social das competências validadas e certificadas do candidato presente ao júri de processos RVCC;
- Legitimar socialmente o processo de reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridas por via formal, informal e não formal” (Despacho nº 29856/2007, de 27 de Dezembro).

3.2.1.5 – Metodologia do Processo RVCC

A Actividade desenvolvida pelos Centros de RVCC junto dos adultos organiza-se em torno de três eixos de intervenção fundamentais:

- Reconhecimento de competências;
- Validação de competências e
- Certificação de Competências.

No âmbito do Reconhecimento de competências, procede-se à identificação pessoal das competências previamente adquiridas pelos adultos, através do desenvolvimento de um conjunto de actividades, assentes numa lógica de balanço de

competências (processo metodológico que permite a qualquer pessoa adulta conhecer as suas potencialidades ou competências, a nível pessoal e profissional e, simultaneamente, promover a sua autonomia), no qual se promovem ocasiões de identificação e avaliação de competências adquiridas ao longo da vida. Utiliza-se para o efeito um conjunto diversificado de meios (entrevistas individuais e colectivas, actividades práticas, demonstrações, entre outros), no sentido de permitir aos adultos ocasiões de reflexão e avaliação das suas experiências de vida, pessoais e profissionais. Importa notar que, de uma forma transversal e geral, os técnicos desenvolvem um conjunto de funções de informação, aconselhamento e acompanhamento dos adultos, particularmente importante no âmbito do reconhecimento de competências mas não exclusivas ao mesmo.

No que respeita ao eixo da Validação de Competências, trata-se do acto formal realizado pela entidade devidamente acreditada que decorre do pedido de validação de um conjunto de competências adquiridas ao longo da vida, cabendo a iniciativa desse pedido ao adulto. É importante notar que, apesar do pedido de validação ser formulado pelo adulto, o acompanhamento do processo pelo profissional de RVCC é fundamental, nomeadamente, porque importa seleccionar, no conjunto de competências que constam do dossier pessoal, as que são passíveis de validação nos termos do Referencial de Competências – Chave e, acima de tudo, motivar o adulto para que ele próprio se sinta suficientemente confiante para propor o seu caso ao júri de validação (o júri de validação é composto pelos formadores, pelo profissional de RVCC que acompanhou o adulto no processo de reconhecimento e por um avaliador externo).

O processo de candidatura poderá culminar numa das três situações distintas:

- Certificação, que resulta da validação completa relativamente às quatro áreas de competências-chave e aos níveis B1, B2 e B3, ou então à validação completa relativamente às três áreas de competências-chave e ao nível NS e à emissão de um certificado legalmente equivalente aos diplomas do 1º, 2º e 3º CEB ou ao Nível Secundário;
- Validação, que resulta da validação parcial relativamente às quatro áreas de competências-chave e aos níveis B1, B2 e B3 ou à validação parcial relativamente às três áreas de competências-chave e ao nível Secundário;

- Formações Modulares, que resultam da necessidade do adulto completar um determinado nível através da formação de curta duração para concluir o seu percurso de nível B1, B2, B3 e Nível Secundário.

Por último, a Certificação de Competências é um processo que confirma as competências adquiridas em contextos formais, não formais e informais e constitui-se como o acto oficial de registo das competências. Há lugar à emissão de certificados equivalentes ao 3º, 2º e 1º Ciclos do Ensino Básico e ao Nível Secundário.

PARTE II

**O CNO DO CENTRO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE PORTALEGRE –
ESTUDO DE CASO**

CAPÍTULO IV

ESTUDO EMPÍRICO: CENTRO NOVAS OPORTUNIDADES DO CENTRO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE PORTALEGRE

Neste capítulo apresentamos e esclarecemos todos os procedimentos metodológicos empreendidos ao longo deste estudo. Começamos por enquadrar o nosso estudo no âmbito das preocupações sociais, económicas e políticas que envolvem o Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências. Seguidamente, descrevemos o objectivo geral e os objectivos específicos que orientam este estudo. Por fim, apresentamos o modo como os dados foram alvo de tratamento e análise.

4. Estudo Empírico: O Centro Novas Oportunidades do Centro de Formação Profissional de Portalegre

4.1 – O Problema em Estudo

Na era da informação, o conhecimento transformou-se no recurso organizacional mais importante das empresas. Gradualmente o capital financeiro está a ceder lugar ao capital humano/intelectual. As empresas estão a investir fortemente no capital humano, no sentido de aumentar a sua vantagem competitiva.

“Capital humano significa talentos que precisam ser mantidos e desenvolvidos. Mais do que isso, capital humano significa capital intelectual.” (Chiavenato, 2002:64).

Segundo Chiavenato (2002), “Em um mundo em que tradicionais factores de produção já esgotaram e exauriram a sua contribuição para os negócios, as empresas estão investindo pesadamente no capital intelectual, para aumentarem sua vantagem competitiva. Criatividade e inovação por meio de ideias. E ideias provêm do conhecimento. E o conhecimento está na cabeça das pessoas” (Chiavenato, 2002:64). Assim, as pessoas passam a ser a prioridade fundamental das organizações. Estas, no entanto, precisam transformar-se rapidamente em organizações de aprendizagem para que sejam bem sucedidas nesta nova era da informação. Devem adoptar a perspectiva do conhecimento e investir nele. A aprendizagem ao longo da vida aponta simultaneamente a aprendizagem que vai do ensino pré-escolar até à pós-reforma e abrange qualquer tipo de educação (formal, informal ou não formal).

A aprendizagem ao longo da vida engloba “ (...) Toda a actividade ao longo da vida, com o objectivo de melhorar os conhecimentos, as qualificações numa perspectiva pessoal, cívica, social e/ou relacionada com o emprego” (Comissão Europeia, 2001:42). A aprendizagem ao longo da vida pode considerar-se como um dos pilares básicos da cidadania activa e da empregabilidade, tornando-se urgente aprofundar o conhecimento sobre novos contextos de aprendizagem e proporcionar os dispositivos de aprendizagem adequados aos ritmos e disponibilidades dos cidadãos, reconhecendo que as competências também se adquirem em ambientes não formais.

A situação das qualificações escolares e profissionais da população activa portuguesa justifica a criação de medidas para incentivar a capacidade de adaptação das empresas e dos trabalhadores à dinâmica impulsionada pela globalização dos mercados e pela própria construção europeia. A estratégia do actual governo é a aposta na qualificação da população portuguesa, ou seja, o objectivo de referência para a qualificação dos jovens e adultos é o nível secundário. O ensino secundário constitui um patamar educacional com forte expressão na estrutura de habilitações escolares da população dos países com melhores índices de desenvolvimento e é tido como condição indispensável de suporte às exigências de desenvolvimento das economias baseadas no conhecimento. A OCDE, no mesmo sentido, propõe para Portugal, como prioridade política para incrementar a produtividade da força de trabalho, o “reforço da escolarização ao nível do secundário” (OCDE, Economic Policy Reforms – Going for Growth, 2005). A qualificação dos recursos humanos é de importância central para o crescimento económico e para a promoção da coesão social. Verificando-se, actualmente, um atraso a nível de qualificações que nos separa dos países mais desenvolvidos, assim o empenhamento diz respeito a todos – cidadãos, empresas e instituições. A importância do investimento em capital humano decorre do seu reconhecido contributo para o crescimento económico, bem como para uma multiplicidade de outros benefícios sociais. Estes benefícios têm uma tradução colectiva, no nível de desenvolvimento e coesão da sociedade como um todo, e uma tradução individual por via das oportunidades de melhoria da qualidade de vida que proporcionam.

Assim, o reconhecimento das competências adquiridas ao longo da vida em contextos informais de aprendizagem constitui não só um importante mecanismo de reforço da auto-estima individual e da justiça social, mas também um recurso fundamental para promover a integração dos adultos em novos processos de aprendizagem de carácter formal.

4.2 – O Objecto do estudo

Enquadrado na Iniciativa Novas Oportunidades o processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) permite aumentar o nível de qualificação escolar (RVCC Escolar) e profissional (RVCC Profissional) da população adulta, através da valorização das aprendizagens realizadas fora do sistema de educação ou de formação profissional. O RVCC é um processo que permite reconhecer, validar e certificar as competências adquiridas pelos adultos ao longo da vida, com vista à obtenção de uma certificação escolar de nível básico (4.º, 6.º ou 9.º ano de escolaridade) ou de nível secundário (12.º ano de escolaridade). Destina-se a todos os adultos com mais de 18 anos que não frequentaram ou concluíram um nível de ensino básico ou secundário e que tenham adquirido conhecimentos e competências através da experiência em diferentes contextos, que possam ser formalizadas numa certificação escolar. O processo é desenvolvido ao longo de um conjunto de sessões durante as quais os candidatos são apoiados, por técnicos e formadores, na identificação e reconhecimento das respectivas competências escolares, na recolha de evidências que as comprovem ou na respectiva demonstração. Estas competências são avaliadas face ao Referencial de Competências Chave de Educação e Formação de Adultos. Caso se verifique que os candidatos têm competências em falta serão desenvolvidas formações de curta duração ajustadas às necessidades dos adultos. O processo culmina com a apresentação do candidato perante um Júri que valida as competências detidas e formaliza a certificação escolar.

Assim, o RVCC visa valorizar os percursos de vida e as aprendizagens/competências, independentemente dos contextos em que estas se desenvolvem; promover nos indivíduos a necessidade de definirem e concretizarem um projecto de carreira que esteja em consonância com as suas competências, interesses, aspirações e com a realidade sócio-económica; fomentar nos indivíduos a necessidade de aprender ao longo da vida para gerirem melhor os recursos pessoais e profissionais e garantir formalmente a visibilidade das competências, através da sua certificação.

São públicos-alvo deste processo indivíduos que sejam activos empregados ou desempregados com baixos níveis de escolaridade e de qualificação profissional; trabalhadores de sectores em recessão ou evolução tecnológica que exigem, em contínuo, a detenção de competências emergentes e, também, profissionais de sectores-chave para o desenvolvimento económico, cuja certificação de competências favoreça o desenvolvimento de sistemas/processos de qualidade, potenciando o capital competitivo empresarial.

Este processo tem como características específicas:

- O carácter voluntário e a adesão da iniciativa pelo adulto;
- As soluções de formação e de certificação escolar e profissional, formais e flexíveis, são personalizadas;
- O RVCC baseia-se em referenciais;
- A abordagem do adulto é integrada numa linha de racionalização de percursos e de intervenções qualquer que seja a certificação pretendida;
- O próprio processo tem um carácter formativo para o adulto, numa linha de pedagogia construtivista.

O processo RVCC desenvolve-se em três eixos de actuação: Reconhecimento, Validação, Certificação de Competências.

O *Reconhecimento de Competências* consiste no desenvolvimento de actividades de identificação e valorização de competências adquiridas em diferentes contextos, através da reflexão e análise das experiências de vida. A *Validação* integra a análise das competências previamente identificadas face ao referencial, de acordo com a valência pretendida, e a sua avaliação para verificar se o adulto detém as competências descritas no referencial e/ou outros requisitos necessários. Em caso de défices é estabelecido um plano de formação personalizado. Por sua vez, a *Certificação* constitui a formalização do processo de validação, através da emissão dos certificados.

Decorrente desta conceptualização, o presente estudo visa analisar o processo RVCC a partir das trajectórias e efeitos produzidos nos seus beneficiários.

4.3 – O Propósito do Estudo

4.3.1 – Perguntas de Investigação

- a) Como se desenrola o processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências?
- b) Qual o perfil sociológico dos Adultos do CNO do CFPP?
- c) De que forma é que o CNO do CFPP contribui para a qualificação dos recursos humanos, nomeadamente em territórios com dificuldades de desenvolvimento?
- d) Quais as implicações do processo RVCC na vida dos indivíduos em termos profissionais?
- e) Quais as implicações do processo RVCC na vida dos indivíduos em termos pessoais e formativos?

4.3.2 – Objectivo Geral

Este estudo tem como objectivo geral conhecer o contributo da aprendizagem ao longo da vida em activos (empregados e desempregados) potenciada pelo processo RVCC, como facilitadora de inserção profissional.

4.3.3 – Objectivos Específicos

- a) Explicitar os pressupostos e filosofia de implementação do Processo RVCC;

- b) Traçar o perfil sociológico dos Adultos do Centro Novas Oportunidades do Centro de Formação Profissional de Portalegre;
- c) Contribuir para a identificação do RVCC como facilitador de inserção profissional pela aprendizagem ao longo da vida, em particular em territórios com dificuldades de desenvolvimento como é a área de intervenção do Centro de Formação de Portalegre.

4.4 – Tipo de Estudo

O estudo levado a cabo é de tipo Exploratório – Descritivo combinado, ou seja, segundo Tripodi (1975), é um estudo exploratório que procura descrever um determinado fenómeno. As descrições podem estar tanto na forma qualitativa como quantitativa e os procedimentos de amostragem são flexíveis e dão pouca importância ao carácter representativo.

“Estudos exploratórios-descritivos combinados são aqueles estudos exploratórios que procuram descrever completamente um determinado fenómeno. A preocupação pode ser com uma unidade de comportamento, como no estudo de um caso, para a qual análises empíricas e teóricas são feitas. As descrições estão tanto em forma qualitativa como quantitativa e a acumulação de informações detalhadas por meios como a observação participante pode ser encontrada. Os procedimentos de amostragem são flexíveis e pouca atenção é geralmente dada ao carácter representativo sistemático” (Tripodi, 1975:65).

Segundo Carmo *et al* (1998), nos estudos exploratórios o principal objectivo é proceder ao reconhecimento de uma dada realidade pouco estudada e levantar hipóteses acerca dessa mesma realidade.

Os estudos exploratórios têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, no intuito de fornecer hipóteses para estudos posteriores.

“ Estudos exploratórios são investigações de pesquisa empírica que têm como finalidade a formulação de um problema ou questões, desenvolvendo hipóteses ou

umentando a familiaridade de um investigador com um fenómeno ou ambiente para uma pesquisa futura mais precisa” (Tripodi, 1975:65).

Segundo Tripodi (1975), um estudo exploratório deve preencher três requisitos: não deve ser classificável nem como um estudo experimental nem como um estudo quantitativo-descritivo, no entanto existem estudos que combinam descrições quantitativas com descrições qualitativas ao tentar descrever um fenómeno e o subtipo de estudos exploratórios-descritivos inclui aspectos tanto de estudos exploratórios como de estudos quantitativos-descritivos. O segundo requisito prende-se com o dever de se usar procedimentos sistemáticos para a obtenção de observações empíricas e/ou para a análise de dados. O último requisito para os estudos exploratórios é que “o investigador deve ir além de descrições quantitativas e/ou qualitativas tentando conceitualizar as interrelações entre os fenómenos” (Tripodi, 1975: 64). O subtipo de estudos exploratório-descritivos combinados é uma mediação entre estudos quantitativo-descritivos e exploratórios e a sua principal finalidade é redefinir e desenvolver conceitos e hipóteses.

4.5 – Metodologia de Investigação

4.5.1 – Delineamento Geral

Kuhn (1962) foi um dos epistemólogos que mais falou no termo paradigma no seu livro *Estrutura das Revoluções Científicas*. São diferentes modos de observar e compreender a realidade, que apesar de muito diferentes entre si, e explicando e incidindo sobre objectos parcialmente diversos e parcialmente se intersectando, foram eles que organizaram e organizam o pensamento e o sentido do mundo. Apesar de serem “ (...) temporais, e mutáveis, em geral, mas [são também] capazes de ressurreições ou revivescências [sic] e mesmo de duradouras sobrevivências” (Cunha, 2005: 224).

Ou seja, “um paradigma é aquilo que nos permite olhar o mundo e identificar o que nele é para nós importante” ou ainda, é um “conjunto de crenças básicas que tratam de princípios elementares ou do foro mais profundo. Representa uma visão do

mundo que cada um tem, da sua natureza e do lugar que cada sujeito ocupa nesse mundo” (Santos, 2002: 2).

Assim, os dois principais paradigmas no contexto em referência são: o paradigma quantitativo e o paradigma qualitativo.

Ao longo do tempo, e devido à complexidade dos fenómenos, levaram a que surgissem disputas sobre qual dos paradigmas, quantitativo ou qualitativo seria o mais adequado.

A principal consequência da adopção de um ou doutro paradigma tem repercussões ao nível dos métodos de recolha de informação. Então, os investigadores quantitativos recolhem factos para tentar estabelecer relações entre eles, fazem medições recorrendo a técnicas científicas de modo a chegar a conclusões quantificadas e, sempre que possível, generalizáveis.

Por outro lado, os investigadores qualitativos têm como finalidade a compreensão das percepções individuais do mundo, tentam fazer uma compreensão em vez de uma “fria” análise estatística (Bell, 1993).

No entanto, no que diz respeito à investigação sociológica, nos últimos anos, tem-se valorizado e privilegiado uma perspectiva integradora e conciliadora destes dois paradigmas de investigação. Assim, “ (...) há momentos em que os investigadores qualitativos recorrem a técnicas quantitativas, e vice-versa. (...) já que a abordagem adoptada e os métodos de recolha de informação seleccionados dependerão da natureza do estudo e do tipo de informação que se pretende obter” (Bell, 1993: 20).

Também o autor Feyerabend (citado por Fidalgo, 1994) salienta que em qualquer investigação é preciso ser-se sistemático, defendendo a anarquia metodológica, isto é, um investigador não se deve limitar a um único método de investigação.

4.5.2 – Procedimentos

No caso do presente projecto de mestrado foi utilizada a *abordagem predominantemente qualitativa*, sendo a estratégia adoptada o *estudo de caso*, já que incidiu, principalmente, sobre os processos individuais (Questionário dos seis meses) dos adultos activos empregados ou desempregados que frequentaram o processo RVCC no CFPP. Posteriormente foram também efectuadas entrevistas aos trabalhadores e aos dirigentes do CNO do Centro de Formação Profissional de Portalegre⁵.

Esta estratégia tem como objectivo:

“ (...) a tentativa de aprofundar o nível de compreensão de um momento que está sendo vivido por (...) uma pessoa, grupo [e assim, ter] uma consciência mais clara de alguns factores que possam estar contribuindo para a construção do seu modo de ser e de actuar naquele momento histórico [o que poderá] facilitar o surgimento de condições favoráveis para uma reorganização da percepção do comportamento e do contexto no qual ele ocorre”. (Belas, 1998)

É indicado para investigadores isolados que pretendem estudar, de uma forma mais ou menos aprofundada, um problema em pouco tempo, em que os dados são recolhidos sistematicamente, a relação entre as variáveis é estudada e o estudo é planeado metodicamente (Bell, 1993).

Bell (1993) aponta como grande vantagem o facto de permitir ao investigador a possibilidade de se concentrar num caso específico ou situação e de identificar, ou tentar identificar, os diversos processos interactivos em curso. Como desvantagens, é salientado o facto de a generalização não ser possível e é questionado o valor do estudo de acontecimentos individuais.

⁵ Optou-se por entrevistas todos os técnicos do Centro Novas Oportunidades do Centro de Formação Profissional de Portalegre, nomeadamente, Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento, Profissionais de RVCC, Formadores das diversas áreas de competências-chave, coordenador e director com o intuito de conhecer a realidade nas diversas perspectivas dos intervenientes.

Nesta investigação pretendeu-se aprofundar um caso específico, nomeadamente, o do CNO do Centro de Formação Profissional de Portalegre, na tentativa de conhecer as mudanças que serão operadas após a certificação dos adultos. Neste sentido, o estudo de caso apresenta-se como a abordagem mais adequada do fenómeno que pretendemos conhecer e estudar. Assim, o estudo de caso tem sido largamente usado em Ciências Sociais, nomeadamente em Sociologia. Yin (1988) define um estudo de caso como uma abordagem empírica que investiga um fenómeno actual no seu contexto real quando os limites entre determinados fenómenos e o seu contexto não são claramente evidentes e no qual são utilizadas muitas fontes de dados (Carmo *et al*, 1998:216). Num estudo de caso utilizam-se diferentes técnicas de recolha de dados tais como: a observação, a entrevista, a análise documental e o questionário. Segundo Carmo *et al* (1988) “Uma rigorosa análise de dados é fundamental em qualquer investigação e no estudo de caso qualitativo o investigador deverá proceder à análise dos dados à medida que procede à sua recolha. O produto final é uma descrição rica e rigorosa do caso que constitui o objecto de estudo” (Carmo *et al*, 1998:218).

4.5.3 – Amostragem

“A técnica designada por amostragem conduz à selecção de uma parte ou subconjunto de uma dada população ou universo que se denomina amostra, de tal maneira que os elementos que constituem a amostra representam a população a partir da qual foram seleccionados” (Carmo *et al*, 1998:191).

Existem dois grandes tipos de técnicas de amostragem, a probabilística e a não probabilística. As primeiras são seleccionadas de tal forma que cada um dos elementos da população tenha uma probabilidade real de ser incluído na amostra. As segundas são seleccionadas de acordo com critérios importantes para o investigador tendo em conta os objectivos da investigação.

No caso dos inquéritos por entrevistas, as pessoas foram seleccionadas por serem consideradas importantes e informadores-chave que possuem informações preciosas sobre o fenómeno em estudo.

“Nos estudos qualitativos interroga-se um número limitado de pessoas, pelo que a questão da representatividade, no sentido estatístico do termo, não se coloca. O critério que determina o valor da amostra passa a ser a adequação aos objectivos da investigação, tomando como princípio a diversificação das pessoas interrogadas e garantindo que nenhuma situação importante foi esquecida. Nesta óptica, os indivíduos não são escolhidos em função da importância numérica da categoria que representam, mas antes devido ao seu carácter exemplar” (Albarello *et al*, 1997:103).

Neste caso a técnica de amostragem escolhida é não probabilística do tipo intencional, ou seja, a amostra é retirada deliberadamente em que os elementos são escolhidos por serem considerados importantes e conhecedores das características específicas da população em estudo.

“Amostras não probabilísticas podem ser seleccionadas tendo como base critérios de escolha intencional sistematicamente utilizados com a finalidade de determinar as unidades da população que fazem parte da amostra” (Carmo *et al*, 1998:197).

4.5.4 – Instrumentação

4.5.4.1 - Pesquisa Bibliográfica e Análise Documental

“Fala-se de pesquisa bibliográfica quando se trata de descobrir textos (livros, artigos, documentos) sem omitir uma referência essencial, mas sem se deixar submergir pelo que não tem interesse” (Albarello *et al*, 1997:32).

A pesquisa bibliográfica é uma técnica particular da pesquisa documental que se limita exclusivamente às fontes escritas.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído por livros e artigos científicos. As fontes bibliográficas são em grande número e podem ser livros de leitura corrente ou livros de referência, publicações

periódicas como jornais e revistas e impressos diversos. No entanto, os livros são considerados fontes bibliográficas por excelência.

As publicações periódicas, como os jornais e as revistas, representam nos dias de hoje uma das mais importantes fontes bibliográficas. A matéria das revistas tende a ser muito profunda e bem elaborada.

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no facto de permitir ao investigador ter noção de uma gama muito mais ampla do que aquilo que poderia pesquisar directamente. No entanto, esta vantagem tem uma contrapartida que se prende com o facto de as fontes secundárias, muitas vezes, apresentarem dados colectados ou processados de forma equivocada.

Para reunir as referências necessárias podemos trabalhar numa biblioteca, no entanto é preferível consultar especialistas que nos possam dar noção das tendências recentes da investigação. Posteriormente as primeiras obras consultadas remeterão para outras, mas devemos conservar as obras mais recentes.

A pesquisa bibliográfica neste trabalho justificou-se pela necessidade de perceber o estado da questão, ou seja, compreender a evolução do conceito Aprendizagem ao longo da vida, conhecer os esforços empreendidos em Portugal e na Europa para melhorar os níveis de qualificação da população e assimilar toda a metodologia associada ao balanço de competências e ao processo RVCC. Assim, sentiu-se a necessidade de ter um melhor entendimento sobre a temática do Capital Humano, tendo recorrido a obras de divulgação e a publicações periódicas.

A análise documental nalguns casos serve para complementar a informação obtida por outros métodos, enquanto que noutros casos apresenta-se como uma técnica de recolha de dados de pesquisa central ou até exclusivo. Esta técnica também é útil quando o acesso aos indivíduos da pesquisa é difícil.

Relativamente à natureza dos documentos podemos falar em fontes primárias e em fontes secundárias. As fontes primárias são os documentos que vão surgindo ao longo da investigação e as fontes secundárias são as interpretações feitas acerca do fenómeno em estudo.

“As fontes primárias são aquelas que surgem durante o período da investigação” (Bell, 1993:91).

“As fontes secundárias são as interpretações dos acontecimentos desse período baseadas nas fontes primárias” (Bell, 1993:91).

Neste estudo trabalhou-se com fontes secundárias (livros, revistas), no entanto, privilegiou-se as fontes primárias (informação provocada pelas entrevistas aos técnicos e questionários aplicados aos candidatos). Sempre que possível, devemos utilizar fontes primárias porque são aquelas que estão livres de qualquer tipo de influência, logo têm mais valor para a investigação em curso.

A selecção dos documentos foi feita em função do tempo que dispomos, pois este vai determinar a quantidade de documentos que podemos analisar.

“A quantidade de material documental que pode estudar depende inevitavelmente do tempo que dispõe para esta etapa da sua investigação” (Bell, 1993: 93).

Visto que neste estudo o tempo foi limitado não nos foi possível analisar toda a informação existente sobre a temática, tendo sido necessário decidir o que seleccionar.

“Uma selecção “controlada” é então necessária para garantir que nenhuma categoria importante é omitida” (Elton, 1967:92 *apud* Bell, 1993:93).

O objectivo de um investigador é fazer uma selecção equilibrada sem se esquecer do tempo de que dispõe, que neste estudo é bastante restrito.

Existe a necessidade de se fazer uma análise crítica dos documentos e o método que se utiliza em pesquisas de pequena dimensão é a crítica interna que consiste em perceber que tipo de documento se trata, o que diz efectivamente o documento, quem o produziu e em que circunstâncias foi produzido. É importante também perceber o contexto social do autor do documento.

Tal é importante na medida em que é necessário perceber se o documento se caracteriza pelo seu valor aparente ou tendencioso. Assim, dá-se a necessidade de fazer um teste de fiabilidade e de validade aos documentos em análise.

“A fiabilidade de um teste ou outro processo de recolha de dados consiste na sua capacidade de fornecer resultados semelhantes sob condições constantes em qualquer ocasião” (Bell, 1993: 87).

“A validade é um conceito mais complexo. Diz-nos se um método mede ou descreve o que supostamente deve medir ou descrever” (Bell, 1993: 88).

4.5.4.2 – Inquérito por Entrevista

“A entrevista consiste numa interacção verbal entre pessoas que se envolvem voluntariamente em igualdade de relação, a fim de partilharem um saber experienciado e isto, para melhor compreender um fenómeno de interesse para as pessoas implicadas” (Savoie-Zajc, 2003: 281).

Na entrevista encontramos motivações diferentes por parte do respondente e do investigador, a motivação do primeiro prende-se com a transmissão da sua experiência, do seu saber e também o seu interesse pelos resultados da investigação, a motivação do segundo persegue interesses profissionais e pretende aumentar a compreensão do fenómeno em estudo.

A entrevista é, então, uma conversa entre o investigador e o entrevistado numa relação que se estabelece face a face em que o primeiro pretende obter a informação ou opinião do segundo sobre o tema em estudo.

“Em termos globais o objectivo de qualquer entrevista é abrir a área livre dos dois interlocutores no que respeita à matéria da entrevista, reduzindo, por consequência, a área secreta do entrevistado e a área cega do entrevistador” (Carmo *et al*, 1998: 126).

Para que possamos atingir a meta a que nos propusemos através da entrevista, ou seja, a obtenção de informação, devemos levar em conta a reciprocidade. E a reciprocidade consiste na amizade e interesse, no mérito da pesquisa e a na própria competência do investigador.

Segundo Carmo *et al* (1998), a primeira forma de reciprocidade que o investigador pode ter para com o entrevistado é uma apresentação bem feita, em que deve abordar três tópicos essenciais: a sua própria apresentação, a apresentação do problema da pesquisa e a explicação do papel pedido ao entrevistado.

A entrevista exige um planeamento rigoroso, devemos então começar por definir os objectivos que se querem atingir, e após essa definição clara e rigorosa dos mesmos, devemos operacionalizá-los em variáveis. Estas, por sua vez, vão transformar-se em perguntas adequadas às metas que se pretendem atingir.

Relativamente à preparação dos entrevistados no acto da entrevista devemos, sempre que possível, contactá-los antecipadamente para que possamos garantir a sua disponibilidade.

Segundo Carmo *et al* (1998), os objectivos desse contacto prévio são os seguintes:

- Informá-los sobre os resultados que esperamos obter daquela entrevista;
- Explicar os motivos da nossa escolha enquanto entrevistados, mostrando o valor do seu testemunho na investigação em curso;
- Informá-los sobre o tempo de duração previsto para a realização da entrevista;
- Combinar a data, a hora e o local para realizar a entrevista.

O contacto prévio com os entrevistados não é tempo perdido, muito pelo contrário, é um investimento que nos dá garantias acerca da disponibilidade do entrevistado e apresenta também uma imagem de profissionalismo por parte do entrevistador, demonstrando respeito pelo seu tempo.

No entanto, segundo Albarello *et al* (1997), devemos contar com certas recusas o que implica uma reserva de pessoas no momento em que se constrói a amostra. A aceitação da entrevista é difícil em certas circunstâncias: quando existe uma grande distância cultural ou social entre o entrevistado e o entrevistador; quando existe uma

relação de poder entre eles; as diferenças de idade, de sexo e de raça podem também tornar-se um obstáculo.

As razões que podem levar à aceitação de uma entrevista podem ser várias, para algumas pessoas o que lhes chama à atenção é o tema em estudo, pois a pessoa sente-se tocada ou então porque deseja uma mudança; outras pessoas só responderão se o estudo lhes for apresentado por uma instância legítima; noutros casos é pela rede de relações pessoais ou sociais que as pessoas aceitam o pedido de entrevista.

Devemos também ter em conta os momentos-chave da entrevista, que segundo Albarrelo *et al* (1997) são os seguintes: os preliminares, o início da entrevista, o corpo da entrevista e o fim da entrevista.

Nos preliminares, o investigador, antes de começar a entrevista propriamente dita, deve colocar o entrevistado à vontade e vencer as suas preocupações, demonstrando a sua importância para a investigação em curso. Deve começar por recordar o que havia sido acordado nos contactos prévios, ou seja, os objectivos da investigação, o modo de selecção dos entrevistados, a duração, o papel do entrevistador que não emite opiniões, mas escuta e questiona. Devemos aqui introduzir a problemática da neutralidade do investigador que se apresenta de extrema importância em qualquer investigação social.

“O interveniente não dá a sua opinião, não avalia, não faz sugestões, não vinca um interesse particular por determinadas afirmações do seu interlocutor, evitando ao mesmo tempo parecer indiferente” (Albarrelo *et al* 1997: 100).

“Deve manter as distâncias relativamente às suas próprias percepções, a fim de poder captar universos de pensamento muito afastados do seu” (Albarrelo *et al* 1997:101).

Em relação ao início da entrevista, o entrevistador deve escolher uma questão inicial que coloque o entrevistado no tema da conversa e que ajude na formação de uma relação. Estes primeiros momentos são cruciais, pois determinam um clima de confiança ou de desconfiança que se reflectirá ao longo da entrevista.

Quanto ao corpo da entrevista, devemos ter em conta o tipo de entrevista que vamos realizar, neste estudo irei trabalhar apenas com entrevistas semi-dirigidas que estão submetidas a duas condições: a pertinência em relação ao objecto de estudo e a apreensão o mais leal possível do modo de pensamento do entrevistado. A primeira condição apoia-se na utilização do guião de entrevista, através de intervenções incitativas, no sentido de não se quebrar a continuidade do discurso do entrevistado. Após cada uma das intervenções do entrevistador, este acompanha o desenrolar do pensamento do entrevistado, acentua o seu apoio e compreensão o que leva o interlocutor a exprimir o seu pensamento. O investigador ao longo da entrevista deve evitar induzir qualquer tipo de valorização de pontos de vista.

Por fim, temos o desfecho da entrevista em que se deve perguntar ao entrevistado se não foi omitido nada de importante, se esteve interessado e à vontade. Devemos também recolher as impressões sobre o próprio modo como a entrevista decorreu. Finalmente, o adeus deve ser acompanhado por uma expressão de agradecimento em que se reconhece a atenção e o tempo dispendido pelo informante.

4.5.4.2.1 – Construção e Aplicação

A entrevista utilizada foi semi-dirigida, esta baseia-se num guião de entrevista pré-estabelecido onde se encontram as principais questões a explorar, em anexo encontram-se os guiões das entrevistas. O entrevistador dispõe de um conjunto de questões abertas e de opinião, às quais o entrevistado responde ao longo de uma conversa, no entanto o entrevistador é livre de alterar a sua sequência ou mesmo de introduzir novas questões. Para registar a informação utilizou-se o gravador, mediante pedido prévio de autorização aos entrevistados.

“A entrevista semi-dirigida consiste numa interacção verbal animada de forma flexível pelo investigador. Este deixar-se-á guiar pelo fluxo da entrevista com o objectivo de abordar, de um modo que se assemelha a uma conversa, os termos gerais sobre os quais deseja ouvir o respondente, permitindo assim extrair uma compreensão rica do fenómeno em estudo” (Savoie-Zajc, 2003:282).

Segundo Savoie-Zajc (2003), os objectivos da entrevista semi-dirigida são múltiplos. Um dos objectivos da entrevista semi-dirigida é o de tornar explícito o universo de outro.

“O investigador privilegia a entrevista semi-dirigida porque escolhe entrar em contacto directo e pessoal para obter dados da investigação” (Daunais; Pauzé, 1984 *apud* Savoie-Zajc, 2003: 284).

Um segundo objectivo da entrevista semi-dirigida é o da compreensão do mundo do outro.

“Kvale (1996) lembra que a entrevista permite captar as perspectivas individuais a propósito de um dado fenómeno e assim enriquecer a compreensão deste objecto de estudo” (Savoie-Zajc, 2003: 285).

Um terceiro objectivo da entrevista semi-dirigida é o de aprender, de organizar, de estruturar o pensamento dos interlocutores.

“Estabelece-se uma negociação entre as pessoas a propósito do sentido: um tentando revelar o seu pensamento, o outro querendo compreendê-lo melhor” (Savoie-Zajc, 2003: 285).

Um quarto objectivo da entrevista refere-se à sua função emancipatória, pois as questões abordadas com o entrevistado permitem uma exploração profunda de certos temas.

O investigador deve ter certas competências para realizar uma entrevista semi-dirigida e essas competências são afectivas, profissionais e técnicas. As competências afectivas devem proporcionar uma relação humana satisfatória entre os interlocutores; as competências profissionais devem proporcionar uma estruturação da entrevista em ligação com a investigação em curso e as competências técnicas devem proporcionar uma comunicação completa.

Em relação à preparação da entrevista semi-dirigida devemos ter em conta três ordens de considerações, segundo Savoie-Zajc (2003): Considerações de ordem conceptual em que o investigador planifica um esquema de entrevista e escolhe os respondentes.

“Um esquema de entrevista é um guia no qual o investigador identifica os temas, os subtemas e as questões de orientação a fim de recolher dados pertinentes para a investigação” (Savoie-Zajc, 2003: 289). Relativamente às considerações de ordem relacional é importante que se efectuem os contactos preliminares, pois o investigador pode apresentar a sua investigação e os seus objectivos, expondo também que razões levaram à escolha dos respondentes. Os dois interlocutores podem também decidir se é conveniente ou não o envio prévio do esquema da entrevista, o que permitirá uma melhor exposição de ideias, opiniões e sentimentos por parte do entrevistado.

Quanto às considerações de ordem material, devemos ter em conta, aspectos técnicos, ambientais e temporais. Os aspectos técnicos dizem respeito ao registo dos dados conseguidos através da entrevista, devemos munir-nos de um gravador e cassetes em número suficiente. Os aspectos ambientais referem-se ao local do encontro, o investigador pode propor ao entrevistado que se desloque a um lugar da sua conveniência. Os aspectos temporais prendem-se com o tempo que a entrevista vai demorar, se for muito longa mais vale prever entrevistas de repetição do que entrevistas longas em que a qualidade dos dados pode diminuir devido à fadiga dos interlocutores.

Segundo Savoie-Zajc (2003), a condução da entrevista semi-dirigida comporta três momentos: o acolhimento, a entrevista propriamente dita e o fecho. No acolhimento, o investigador relembra ao respondente que a informação que ele obtém é muito importante para o decorrer da investigação. Deve também lembrar os objectivos da investigação, assegurar ao respondente a confidencialidade das informações. A entrevista propriamente dita compreende um esquema de entrevista flexível encarado como um auxiliar de memória que o investigador usa para assegurar que os temas previstos são abordados.

“A entrevista semidirigida desenrola-se no interior de uma relação antes de tudo humana e social. Todavia, os interlocutores são colocados numa situação de comunicação que ultrapassa a simples conversação. Com efeito, os assuntos de entrevista são pré-determinados e são limitados; as tomadas de palavra são desequilibradas na medida em que o respondente se exprime mais vezes e mais longamente que o investigador; este último manifesta também mais curiosidade que

numa situação de conversação “normal” e convida mais vezes à repetição, à explicação, à descrição detalhada” (Spradley, 1979 *apud* Savoie-Zajc, 2003: 286).

As questões devem ser formuladas de modo a permitir expor ao respondente as suas opiniões, sentimentos, crenças a propósito do objecto de estudo. Assim sendo, as questões devem ser abertas, curtas e neutras.

“As questões ditas abertas são susceptíveis de levar o respondente a descrever a sua experiência porque lhe fornecem um estímulo geral permitindo um intercâmbio” (Savoie-Zajc, 2003: 294).

“As questões colocadas deverão também ser curtas, porque é necessário lembrar-se que o entrevistador escuta mais do que fala durante este encontro” (Savoie-Zajc, 2003: 294).

“As questões devem ser neutras. O investigador deverá evitar colocar questões que reflectem o seu pensamento ou as suas opiniões. A situação de uma entrevista semidirigida não é um debate sobre uma dada questão, mas sim uma tentativa de chegar a compreender a perspectiva do outro” (Savoie-Zajc 2003: 294).

A ordem das questões também é importante, a entrevista deverá começar pelas questões mais gerais de tipo descritivo e os assuntos mais íntimos devem ficar reservados para o meio da entrevista. As questões mais factuais deverão ficar para o fim, pois os interlocutores já estão cansados.

No fecho da entrevista o investigador lembrará os elementos que foram discutidos ao longo da mesma, poderá propor uma continuação se for necessário e agradecerá ao respondente pela confiança e pelo esforço que fez. Por fim, a entrevista semidirigida apresenta forças e limites. As suas principais forças são que ela permite um acesso directo à experiência dos indivíduos; os dados produzidos são ricos em detalhes e descrições; o sentido da entrevista é mais negociado entre os respondentes enquanto que o investigador tenta compreender a perspectiva do outro graças à relação interpessoal estabelecida e o investigador está em posição de adaptar o seu esquema de entrevista no decorrer da mesma para melhor compreender a perspectiva do entrevistado em relação ao fenómeno em estudo.

Por sua vez, os limites referem-se à atitude calculista do investigador para estabelecer uma relação de confiança com o respondente; um outro limite é o da credibilidade das informações divulgadas e podem também existir bloqueios de comunicação, o que pode levar a que o investigador não consiga estabelecer com os respondentes um diálogo.

Nesta investigação foram utilizados como técnicas de recolha de dados as *entrevistas semi-dirigidas* já que estas contemplam uma dimensão narrativa muito importante, sendo as questões pensadas de modo a ouvir a opinião livre dos entrevistados.

As entrevistas foram aplicadas a informadores-chave, nomeadamente, aos dirigentes e técnicos do CNO do Centro de Formação Profissional de Portalegre.

Neste estudo foram ainda analisadas as entrevistas individuais dos técnicos e dirigentes e um questionário que é aplicado seis meses após a certificação para perceber se houve alteração da sua situação face ao emprego. Estes documentos manifestaram-se de pertinente interesse porque foi através deles que pudemos delinear o perfil sociológico dos Adultos que frequentaram o processo e também foi através deles que contribuímos para a identificação do RVCC como facilitador de inserção profissional pela aprendizagem ao longo da vida, em particular em territórios com dificuldades de desenvolvimento como é a área de intervenção do Centro de Formação de Portalegre.

4.6 – Análise e Tratamento dos Dados

4.6.1 – Análise Estatística

No plano de tratamento quantitativo, recorreu-se a análises estatísticas de tipo descritivo. Para o efeito, socorreu-se ao programa SPSS.

4.6.2 – Análise de Conteúdo

Bardin definiu Análise de Conteúdo como “ (...) um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens” (Bardin, 2004: 33).

Assim, a análise das entrevistas recorre à técnica da descrição simples em que se utiliza “ (...) uma grelha derivada de questões práticas, as dos actores implicados no objecto de investigação ou a da pessoa que encomenda a acção” (Albarello *et al.*, 1997: 120), neste caso, as questões que serviram de guião de entrevista, no sentido de dar resposta aos objectivos da pesquisa.

A Análise Categorical segundo Bardin (2005), funciona “ (...) por operações de divisão do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos (...) a investigação por temas, ou análise temática, é rápida e eficaz na condição de se aplicar a discursos directos e simples” (Bardin, 2005: 147).

A categorização deve ser elaborada posteriormente, porque “ (...) as categorias são rubricas ou classes que reúnem um grupo de elementos (...) sob um título genérico, agrupamento, esse, efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos” (Bardin, 2004: 111). A categorização tem como primeiro objectivo “ (...) fornecer por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos” (Bardin, 2004: 112).

Esta técnica permite, então, classificar os diversos elementos nos diversos compartimentos segundo critérios como a exaustividade, exclusividade, homogeneidade, a objectividade e a pertinência que trazem uma certa ordem ao texto depois da confusão inicial.

CAPÍTULO V

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste ponto da investigação passaremos a descrever os resultados encontrados com base nas análises estatísticas e de conteúdo efectuadas. Num primeiro momento, fazemos a caracterização da área de intervenção do CNO do CFPP. Seguidamente, caracterizaremos os candidatos que procuraram o CNO do CFPP. Finalmente, descrevemos e discutimos os efeitos da certificação de competências a nível profissional, pessoal e formativo tecendo algumas considerações a este respeito.

5. Apresentação e Discussão de Resultados

5.1 – Caracterização da área de intervenção do CNO do CFPP

5.1.1 – Localização Geográfica

O Alto Alentejo é uma das cinco sub-regiões que fazem parte integrante do Nuts II Alentejo.

Esta região tem uma dimensão geográfica de 6.084,4 km² e uma população residente de 116.244 habitantes (dados estimados de 2006 – INE), esta sub-região situa-se na região do Alentejo e inclui 15 concelhos: Alter do Chão, Arronches, Avis, Campo Maior, Castelo de Vide, Crato, Elvas, Fronteira, Gavião, Marvão, Monforte, Nisa, Mora, Ponte de Sôr e Portalegre (ver figura nº2).

Figura nº 2 – Municípios do Alto Alentejo



Esta sub-região ocupa 7% do território nacional e 17% da área total da região do Alentejo. O concelho de Sousel a nível distrital pertence ao distrito de Portalegre. O

Alto Alentejo caracteriza-se por ser um território de baixa densidade populacional (19.1 hab/km²). A região apresenta pouco mais de um quarto da população em aglomerados com mais de 5000 habitantes e a restante população dispersa em lugares de pequena dimensão distribuídos pelo território.

Existe uma concentração de efectivos populacionais nos principais aglomerados urbanos, em particular nas sedes de concelho que são cidades.

No que respeita à população residente nos concelhos do Alto Alentejo, verifica-se que aquelas que apresentam mais população são Portalegre, Elvas e Ponte de Sôr. No entanto, se for feita uma análise à evolução populacional, verifica-se que em todos os concelhos do Alto Alentejo, sem excepção, houve um decréscimo de população.

O concelho que regista a menor diminuição de população é o concelho de Campo Maior, este factor poderá estar ligado à dinâmica empresarial e económica deste concelho associado ao grupo Nabeiro e também ao facto de ser um concelho transfronteiriço.

O Alto Alentejo segue a tendência generalizada da região do Alentejo, apresentando uma dinâmica populacional negativa.

Quadro nº 2 – População residente no Distrito de Portalegre, por concelhos entre 1864 e 2007

Distrito de Portalegre - População residente por concelhos, entre 1864 e 2007 e respectiva variação percentual entre 1950 e 2007																
Concelhos	1864	1878	1890	1900	1911	1920	1930	1940	1950	1960	1970	1981	1991	2001	2007	Var. % 1950- 2007
	HM	HM	HM	HM	HM	HM	HM	HM	HM	HM	HM	HM	HM	HM		
Alter do Chão	4.238	4.372	5.432	6.205	7.326	7.610	8.131	9.328	9.552	8.383	5.700	4.963	4.441	3.938	3.499	-63,4
Arronches	3.259	3.445	3.894	4.152	5.015	5.688	6.205	7.121	7.280	6.818	5.195	4.307	3.677	3.389	3.231	-55,6
Avis	4.361	5.170	5.100	6.113	7.427	7.426	7.880	8.981	9.365	8.977	6.249	5.890	5.686	5.197	4.968	-47,0
Campo Maior	6.017	5.969	6.672	6.888	7.604	7.281	8.234	9.040	10.064	9.887	8.390	8.549	8.535	8.387	8.291	-17,6
Castelo de Vide	6.257	6.331	6.689	6.614	6.717	7.067	6.837	7.361	7.178	6.538	4.474	4.187	4.145	3.872	3.739	-47,9
Crato	4.794	4.905	5.294	6.074	7.159	7.747	8.253	9.216	9.973	8.642	6.345	5.642	5.064	4.348	3.766	-62,2
Elvas	17.685	19.810	20.129	21.548	22.325	23.832	24.711	29.080	29.969	28.562	22.566	24.981	24.474	23.361	22.279	-25,7
Fronteira	3.446	3.552	3.983	4.396	5.723	5.847	6.175	7.550	7.808	7.063	4.537	4.452	4.122	3.732	3.230	-58,6
Gavião	4.922	5.354	6.086	6.462	7.578	8.172	9.168	10.439	11.023	10.049	7.796	6.850	5.920	4.887	4.142	-62,4
Marvão	4.907	5.397	5.678	5.994	6.478	6.292	7.116	7.630	8.290	7.478	5.536	5.418	4.419	4.029	3.556	-57,1
Monforte	3.800	4.221	4.516	5.335	6.098	6.238	6.835	8.087	8.295	7.245	4.795	4.281	3.759	3.393	3.129	-62,3
Nisa	10.244	10.889	12.269	13.255	14.580	15.251	16.697	18.963	19.920	17.976	13.719	10.734	9.864	8.585	7.710	-61,3
Ponte de Sor	5.388	5.996	6.827	8.092	10.750	12.904	15.467	19.232	21.937	21.902	17.634	18.079	17.802	18.140	17.203	-21,6
Portalegre	13.633	14.769	16.908	18.711	21.358	21.328	23.922	25.815	28.074	28.384	25.458	27.313	26.111	25.980	24.028	-14,4
Sousel	4.959	5.522	5.845	6.487	7.685	8.279	9.470	11.201	11.702	10.578	7.535	7.259	6.150	5.780	5.370	-54,1
Distrito	97.910	105.702	115.322	126.326	143.823	150.962	165.101	189.044	200.430	188.482	145.929	142.905	134.169	127.018	118.141	-41,1

Fonte: Instituto Nacional de Estatística (INE) Portugal - recenseamentos de 1864 a 2001 e Estimativa provisória da população residente em 31.12.2007

Fonte: Pais 2008

http://: www.jornalfontenova.com/Cadernos_especiais/envelhecimento.pdf

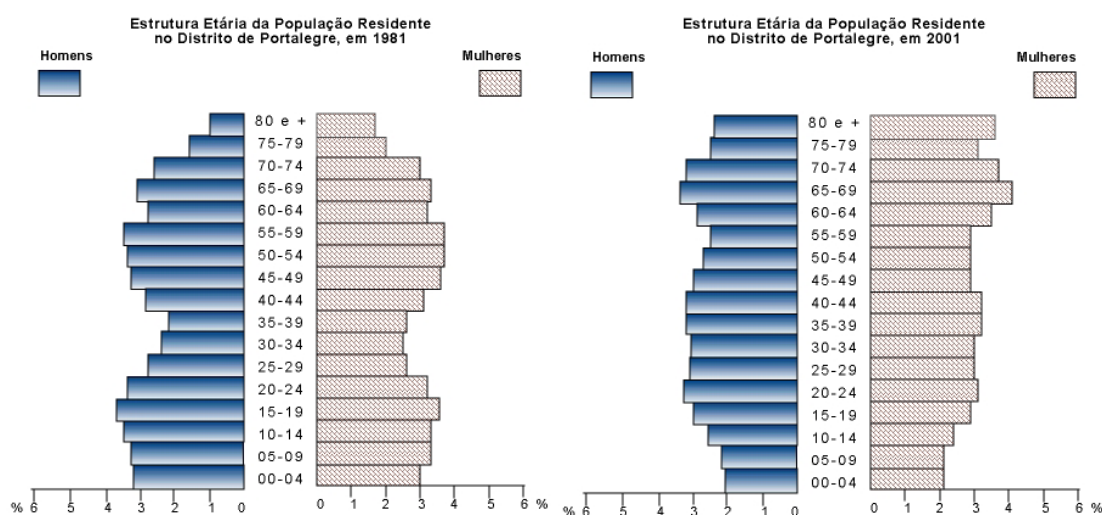
Em relação à distribuição da população residente por grupos etários, tendo como referência o recenseamento geral da população em 1981 e 2001, verifica-se uma perda de cerca de 16 mil habitantes nesse período de vinte anos o que provocou irregularidades, em termos de estrutura etária (Quadro nº2).

Após a análise da pirâmide referente a 2001 em comparação com a de 1981 é notória a existência de um significativo estreitamento ao nível dos grupos 00-04; 05-09; 10-14 e 15-19 anos de idade, e um alargamento nos escalões etários mais elevados, principalmente, a partir dos grupos etários 65-69 anos.

Constatamos também que a partir do escalão 45-49 anos, a percentagem de mulheres é sempre superior, confirmando os valores diferenciados em termos de esperança de vida à nascença.

Sublinhe-se que em pouco mais de um quarto de século, o índice de envelhecimento populacional do distrito de Portalegre registou um agravamento significativo passando de 93,3 (em1981) para 205,4 (em2007).

Figura nº 3 – Estrutura Etária da população residente no Distrito de Portalegre em 1991 e 2001



Fonte: Pais 2008

http://www.jornalfontenova.com/Cadernos_especiais/envelhecimento.pdf

5.1.2 – Actividade Económica, População Activa e Emprego

O tecido empresarial do Alto Alentejo é marcado por uma predominância de micro, pequenas e médias empresas, sendo estas essencialmente empresas constituídas em nome individual com uma gestão em geral de nível familiar e sobretudo direccionada para os mercados locais e regionais.

Verifica-se ainda uma forte dependência do sector público em termos de emprego o que denota a debilidade da estrutura empresarial da região que apresenta uma débil cultura de risco.

Existiam, em 2006, cerca de 12673 empresas, sendo esta a sub-região do Alentejo que apresenta um menor número de empresas. Grandes partes dessas empresas encontram-se localizadas nos concelhos de Portalegre, Elvas e Ponte de Sôr. Logo de seguida Nisa, Sousel e Campo Maior apresentam os valores mais elevados. Os concelhos onde existe um menor número de empresas são Arronches e Monforte.

Trata-se portanto de uma sub-região que apresenta uma malha empresarial constituída, para além das empresas de micro e pequena dimensão, por um conjunto de empresas com alguma dimensão no contexto regional, sendo de destacar como sectores mais dinâmicos a indústria aeronáutica e automóvel, a cortiça e derivados, e o sector agro-alimentar.

O desemprego constitui sem dúvida um dos maiores problemas da região do Alto Alentejo, devido à conjuntura económica desfavorável que se tem feito sentir nos últimos anos no sector industrial nomeadamente, no sector automóvel.

Ao analisarmos o número de desempregados por concelho, aqueles que apresentam o maior número de desempregados inscritos nos Centros de Emprego são os concelhos mais industrializados (Elvas, Ponte de Sôr, Portalegre e Campo Maior), fenómeno este que se encontra relacionado com a libertação de mão-de-obra da indústria automóvel e cortiça e derivados.

Quadro nº 3 – Desemprego registado por Concelho segundo o Género (Junho 2011)

Concelho	Género Homens	Género Mulheres	Total
Alter do Chão	69	81	150
Arronches	49	47	96
Avis	90	97	187
Campo Maior	207	167	374
Castelo de Vide	41	54	95
Crato	87	88	175
Elvas	627	651	1278
Fronteira	72	93	165
Gavião	95	77	172
Marvão	42	37	79
Monforte	90	78	168
Mora	85	108	193
Nisa	144	121	265
Ponte de Sôr	577	600	1177
Portalegre	533	600	1133
Sousel	63	91	154
TOTAL	2871	2990	5861

Fonte: Estatísticas Mensais IIEFP referente ao mês de Junho (2011)

Também a baixa escolaridade dos desempregados inscritos é bem visível, pois a grande maioria (71,33%) possui níveis iguais ou inferiores ao 9º ano de escolaridade, e 49,22% possui níveis iguais ou inferiores ao 6º ano de escolaridade, o que vai agravar o carácter do desemprego no Alto Alentejo.

Quadro nº 4 – Desemprego registado por Concelho segundo níveis de Escolaridade (Junho 2011)

Concelho	Nível Escolar <1º Ciclo EB	Nível Escolar 1º Ciclo EB	Nível Escolar 2º Ciclo EB	Nível Escolar 3º Ciclo EB	Nível Escolar Secundário	Nível Escolar Superior	Total
Alter do Chão	18	42	30	26	28	6	150
Arronches	4	25	25	18	19	5	96
Avis	18	50	53	29	28	9	187
Campo Maior	42	92	49	106	64	21	374
Castelo de Vide	3	18	7	21	30	16	95
Crato	24	54	31	33	21	12	175
Elvas	107	282	253	287	289	60	1278
Fronteira	11	49	30	39	30	6	165
Gavião	13	33	40	42	34	10	172
Marvão	6	28	9	11	12	13	79
Monforte	46	40	30	28	15	9	168
Mora	15	55	40	37	38	8	193
Nisa	18	68	32	58	54	35	265
Ponte de Sôr	66	321	226	266	243	55	1177
Portalegre	44	205	165	253	299	167	1133
Sousel	8	32	28	42	29	15	154
TOTAL	443	1394	1048	1296	1233	447	5861

Fonte: Estatísticas Mensais IEFP referente ao mês de Junho (2011)

Com a crise na indústria automóvel, aeronáutica e cortiça e derivados, a sub-região do Alto Alentejo viu fechar um conjunto de empresas com alguma dimensão no contexto regional, tais como Delphi (Ponte de Sôr), Jonhsons Control's (Portalegre), Robinson (Portalegre), entre outras, colocando no desemprego muitos trabalhadores que pelo seu perfil profissional (idade avançada, baixo grau de escolaridade e de qualificação profissional) se venham a converter em desempregados de longa duração. Este factor é igualmente confirmado pela idade da maioria dos desempregados inscritos nos Centros de Emprego, uma vez que (60,48%) destes têm idade igual ou superior a 35 anos.

Quadro nº 5 – Desemprego registado por Concelho segundo o Grau Etário (Junho 2011)

Concelho	Grupo Etário <25 anos	Grupo Etário 25-34 anos	Grupo Etário 35-54 anos	Grupo Etário 55 anos e +	Total
Alter do Chão	31	39	56	24	150
Arronches	15	24	48	9	96
Avis	24	39	91	33	187
Campo Maior	63	110	144	57	374
Castelo de Vide	21	27	34	13	95
Crato	17	40	77	41	175
Elvas	223	362	550	143	1278
Fronteira	13	50	71	31	165
Gavião	29	35	85	23	172
Marvão	12	15	34	18	79
Monforte	36	54	64	14	168
Mora	30	38	78	47	193
Nisa	21	65	124	55	265
Ponte de Sôr	111	208	625	233	1177
Portalegre	177	320	466	170	1133
Sousel	27	40	60	27	154
TOTAL	850	1466	2607	938	5861

Fonte: Estatísticas Mensais IEFP referente ao mês de Junho (2011)

5.1.3 – O Centro de Formação Profissional de Portalegre

O Centro de Formação Profissional de Portalegre, com uma área de intervenção inserida no Alto Alentejo, situa-se na Zona Industrial da cidade e tem como sua área de influência todo o Distrito de Portalegre. Articula a sua actividade com as forças vivas da região: sindicatos, organizações empresarias (industriais e comerciais), instituições públicas e, com particular relevância com as demais unidades orgânicas do IEFP a nível nacional. A sua maior incidência é essencialmente nos quatro Centros de Emprego da sua área de influência: Elvas, Portalegre, Ponte de Sôr e Estremoz (apenas o concelho de Sousel).

O Centro de Formação Profissional de Portalegre foi inaugurado em Junho de 1991 e está integrado na rede de Centros de Gestão Directa da Delegação Regional do Alentejo do Instituto do Emprego e Formação Profissional.

Constituem eixos privilegiados da intervenção deste Centro os seguintes:

- Melhoria qualitativa da oferta de formação, incentivando, sempre que possível, a formação prática em contexto de trabalho no sentido de a aproximar as qualificações dos perfis-profissionais exigidos pelas empresas;
- Favorecimento da integração no mercado de emprego da população desempregada e dos grupos desfavorecidos, em particular daqueles que têm menores níveis de qualificação e de habilitação escolar;
- Desenvolvimento de uma abordagem sistémica que procure conciliar a oferta de formação com os desafios colocados à cidadania portuguesa pela sociedade de informação, pela necessidade de defesa e conservação do ambiente e pelas diferentes dinâmicas sócio-laborais, designadamente ao nível da igualdade de oportunidades;
- A oferta de formação destina-se a públicos diferenciados, procurando, de forma crescente, proporcionar soluções formativas integradas, eventualmente formatadas à medida das necessidades das empresas, que assegurem, para além de uma adequada qualificação profissional, uma certificação escolar.

Servindo uma vasta região com características e necessidades diversificadas este Centro está, presentemente, vocacionado para as áreas de Construção Civil; Electricidade e Energia; Electrónica e Automação; Madeiras, Cortiça e Mobiliário; Metalurgia e Metalomecânica; Ciências Informáticas; Gestão e Administração; Comércio; Construção e Reparação de Veículos a Motor; Qualidade, Serviços de Apoio a Crianças e Jovens e Hotelaria e Restauração.

Integra, ainda, um Centro Novas Oportunidades, antigo Centro de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, criado em 2001, que tem como objectivo certificar e/ou validar as competências adquiridas ao longo da vida através de aprendizagens não formais e informais, possibilitando a obtenção de um

certificado correspondente ao 1º, 2º ou 3º ciclo do ensino básico, ou de nível secundário (12º ano de escolaridade).

5.2 - Caracterização do Perfil dos Candidatos do Centro Novas Oportunidades do Centro de Formação Profissional de Portalegre

No sentido de identificar o perfil dos candidatos que procuraram o Centro Novas Oportunidades durante o espaço temporal de 2007 a 2010⁶ recorreremos ao Sistema Informático de Gestão da Oferta Formativa e à análise de conteúdo efectuada às entrevistas aos técnicos e dirigentes do Centro.

Efectuou-se a análise de todos os inscritos no Centro dentro do período de tempo estabelecido e o número de candidatos inscritos é de 7272 indivíduos. Para efectuar o tratamento dos dados recorreremos ao programa SPSS.

Para caracterizarmos a população recorreremos à análise descritiva dos dados, considerando as seguintes variáveis: idade, sexo, habilitações literárias e situação face ao emprego.

Inicialmente foram calculadas medidas de estatística descritiva, como a média, mediana, moda, valor mínimo e máximo e desvio padrão para a variável idade.

Observe-se na seguinte tabela os resultados obtidos na análise descritiva:

⁶ O espaço temporal em estudo foi escolhido tendo em conta o facto de só a partir de 2007 ter surgido o Sistema de Informação e Gestão da Oferta formativa o que nos permitiu caracterizar o perfil do candidato que recorreu ao CNO do Centro de Formação Profissional de Portalegre. Este espaço temporal coincide, também, com a minha entrada e permanência na equipa do CNO do CFPP.

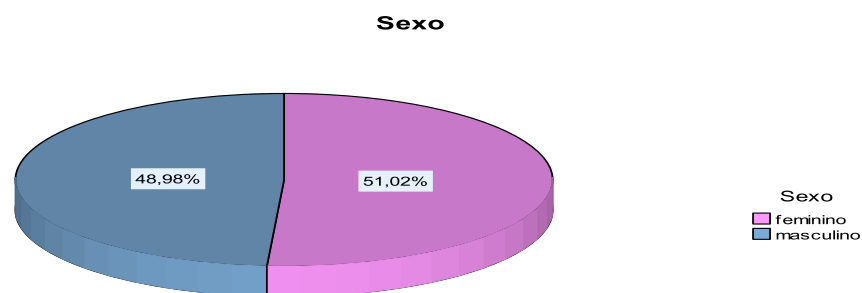
Quadro nº 6 – Idades dos candidatos inscritos no CNO

Inscritos no CNO	7272
Média	40,50
Mediana	40,00
Moda	42
Desvio-Padrão	10,266
Idade Mínima	15
Idade Máxima	85

Fonte: SIGO (2011)

A população caracteriza-se por indivíduos com idades compreendidas entre os 15 e 85 anos, sendo a média de idades de aproximadamente 41 anos, com um desvio padrão de dez anos, havendo assim uma grande variabilidade nas idades.

Gráfico nº 1 – Distribuição dos candidatos inscritos no CNO por género

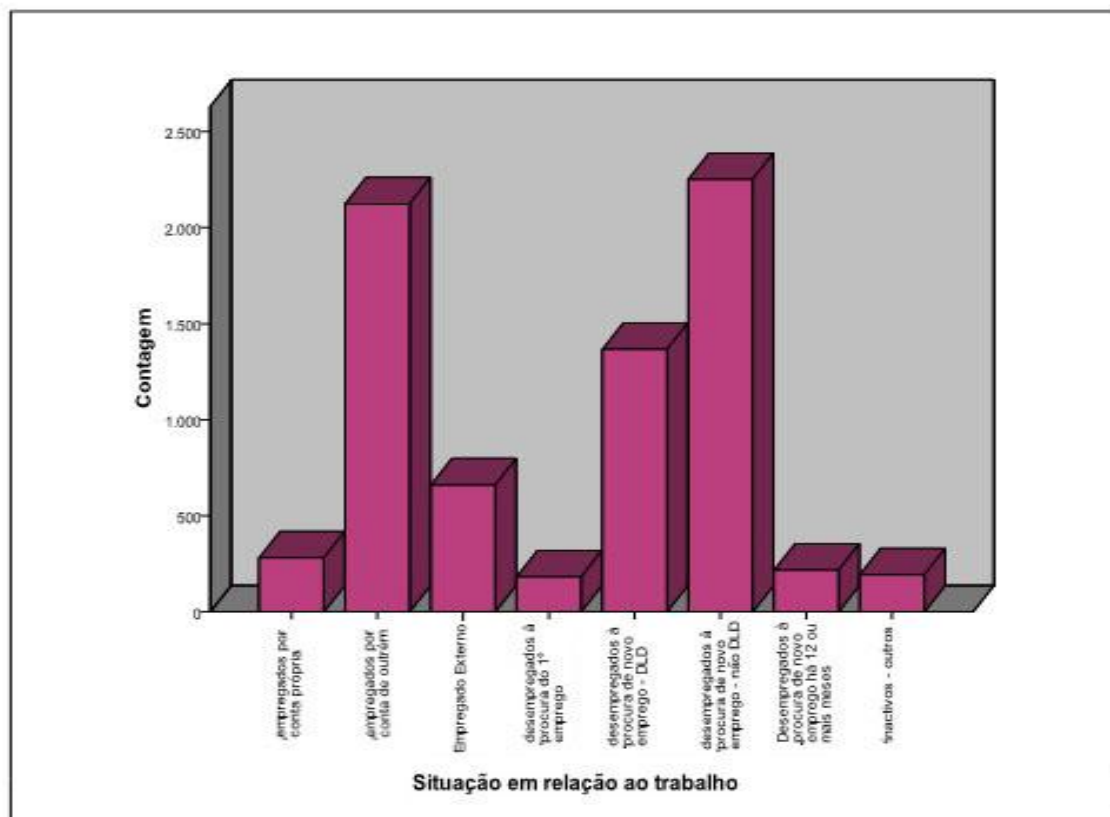


Fonte: SIGO (2011)

No gráfico anterior, pode observar-se que a população é constituída por elementos de ambos os sexos, embora com ligeiro predomínio do sexo feminino (mais de 50%).

“ Os adultos que procuravam o CRVCC eram adultos com idades quase sempre acima dos 30 anos sem o 9º ano e empregados. O seu principal objectivo era obterem o 9º ano para terem mais possibilidades de subir na carreira. (...) Actualmente, o público do CNO caracteriza-se por ser um público de baixas qualificações (sem o 9º ano), pouco motivado para elevar e com desemprego de longa duração. São fundamentalmente pessoas inscritas nos centros de emprego.” (Entrevistado nº 1).

Gráfico nº 2 – Situação profissional dos candidatos inscritos no CNO



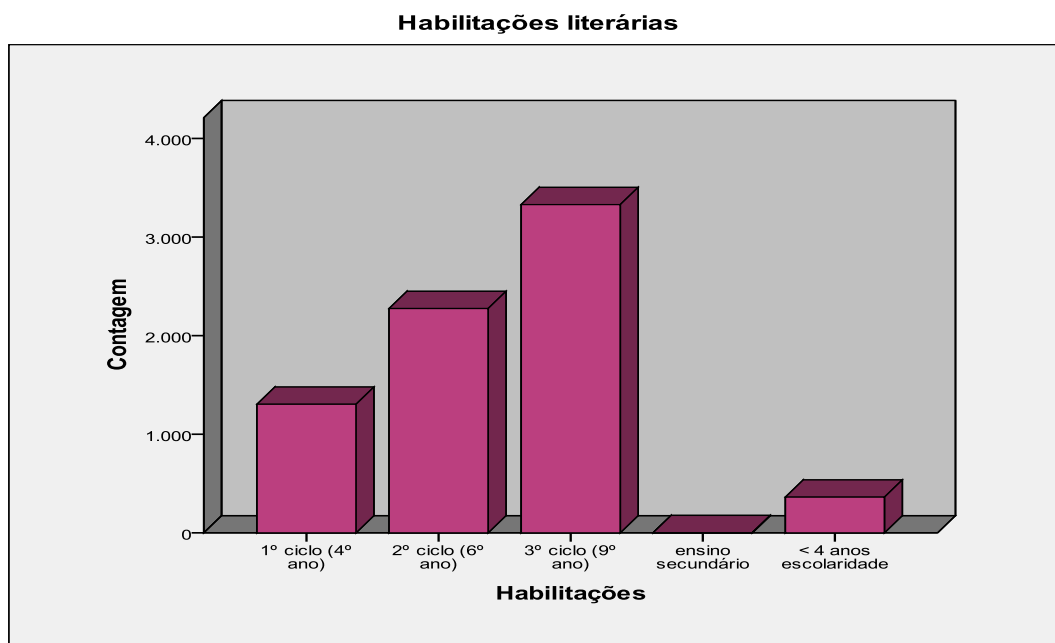
Fonte: SIGO (2011)

Verificou-se também que a maior percentagem de indivíduos são desempregados à procura de novo emprego - não DLD⁷ com cerca de 2400 indivíduos, seguindo-se os indivíduos empregados por conta de outrem, com aproximadamente 2300 candidatos e cerca de 1500 adultos desempregados DLD.

“Assim numa primeira fase até 2005 assistimos a uma procura claramente marcada pela população empregada. Esta situação manteve-se ainda até 2007 com o início do processo RVCC para o nível secundário. A partir de 2008 são os adultos desempregados que mais recorrem a este CNO” (Entrevistado nº 14).

Relativamente às habilitações literárias, aproximadamente 3500 indivíduos tinham o 9º ano de escolaridade, cerca de 2500 possuíam o 6º ano de escolaridade e 1500 adultos tinham o 4º ano de escolaridade. A menor percentagem é dos indivíduos com menos do 4º ano de escolaridade (cerca de 500 candidatos).

Gráfico nº 3 – Habilitações Literárias dos candidatos inscritos no CNO



Fonte: SIGO (2011)

⁷ Desempregado de Longa Duração - população não empregada disponível para trabalhar e que procura activamente trabalho, há mais de um ano (IEFP).

“ O adulto que vem ao CNO é sobretudo aquele que reside no distrito e que procura melhorar as habilitações, alguns fazem-no conscientemente, outros obrigados pelas circunstâncias da vida. No ano 2002/2003 os adultos dirigiam-se ao CRVCC por livre escolha e encontravam-se empregados, empresários formadores e trabalhadores por conta de outrem (...) já os adultos do CNO encontram-se desempregados a receber subsídio de desemprego e apenas uma pequena parte são empregados” (Entrevistado nº 2).

Nesta fase do estudo também se optou por analisar as associações entre algumas variáveis, de forma a complementar a análise descritiva dos dados e também para melhor conhecer a população e as variáveis utilizadas neste estudo.

Assim, para diversas variáveis realizou-se o seguinte teste de hipóteses.

$$\begin{cases} H_0 : \text{As variáveis são independentes} \\ H_1 : \text{As variáveis não são independentes, ou seja, as variáveis estão associadas.} \end{cases}$$

Para testar a hipótese nula, de que não existe relação entre as duas variáveis, usou-se a estatística designada de **Qui-Quadrado (χ^2) à Independência**:

$\chi^2 = \sum_i \sum_j \frac{(o_{ij} - \varepsilon_{ij})^2}{\varepsilon_{ij}}$, onde o_{ij} são os valores observados, e ε_{ij} são os valores esperados

O teste do *Qui-Quadrado* não é mais do que uma comparação dos valores observados na tabela com os valores esperados, e permite averiguar se duas variáveis estão relacionadas.

Regra de Decisão:

- Se $\chi^2_{(q-1);(k-1)} < \chi^2$ não se rejeita a hipótese nula de as variáveis serem independentes
- Se $\chi^2_{(q-1);(k-1)} \geq \chi^2$ rejeita a hipótese de independência, ou seja, as variáveis estão associadas

Na tabela seguinte pode verificar-se que existe uma associação entre as habilitações literárias e situação em relação ao emprego, os indivíduos com níveis de escolaridade mais baixos apresentam maiores percentagens de desemprego.

Quadro nº 7 – Associação entre as variáveis habilitações literárias e situação em relação ao emprego

			Situação em relação ao emprego							Total	
			empregados por conta própria	empregados por conta de outrem	Empregado Externo	desempregados à procura do 1º emprego	desempregados à procura de novo emprego - DL D	desempregados à procura de novo emprego - não DLD	Desempregados à procura de novo emprego há 12 ou mais meses		inactivos - outros
Habilitações	1º ciclo (4º ano)	Count	20	122	89	37	404	520	79	33	1304
		Expected Count	50,4	380,7	118,3	32,6	244,9	403,6	38,7	34,6	1304,0
		% within Habilitações	1,5%	9,4%	6,8%	2,8%	31,0%	39,9%	6,1%	2,5%	100,0%
		% of Total	,3%	1,7%	1,2%	,5%	5,6%	7,2%	1,1%	,5%	17,9%
2º ciclo (6º ano)		Count	67	394	335	64	422	852	83	58	2275
		Expected Count	87,9	664,2	206,5	56,9	427,3	704,2	67,6	60,4	2275,0
		% within Habilitações	2,9%	17,3%	14,7%	2,8%	18,5%	37,5%	3,6%	2,5%	100,0%
		% of Total	,9%	5,4%	4,6%	,9%	5,8%	11,7%	1,1%	,8%	31,3%
3º ciclo (9º ano)		Count	165	1402	230	75	480	832	44	101	3329
		Expected Count	128,6	971,9	302,1	83,3	625,3	1030,5	98,9	88,4	3329,0
		% within Habilitações	5,0%	42,1%	6,9%	2,3%	14,4%	25,0%	1,3%	3,0%	100,0%
		% of Total	2,3%	19,3%	3,2%	1,0%	6,6%	11,4%	,6%	1,4%	45,8%
ensino secundário		Count	0	0	2	0	0	0	0	0	2
		Expected Count	,1	,6	,2	,1	,4	,6	,1	,1	2,0
		% within Habilitações	,0%	,0%	100,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
		% of Total	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
< 4 anos escolaridade		Count	29	205	4	6	60	47	10	1	362
		Expected Count	14,0	105,7	32,9	9,1	68,0	112,1	10,8	9,6	362,0
		% within Habilitações	8,0%	56,6%	1,1%	1,7%	16,6%	13,0%	2,8%	,3%	100,0%
		% of Total	,4%	2,8%	,1%	,1%	,8%	,6%	,1%	,0%	5,0%
Total		Count	281	2123	660	182	1366	2251	216	193	7272
		Expected Count	281,0	2123,0	660,0	182,0	1366,0	2251,0	216,0	193,0	7272,0
		% within Habilitações	3,9%	29,2%	9,1%	2,5%	18,8%	31,0%	3,0%	2,7%	100,0%
		% of Total	3,9%	29,2%	9,1%	2,5%	18,8%	31,0%	3,0%	2,7%	100,0%

FONTE: SIGO (2011)

Ao analisar o resultado do teste de *Qui-Quadrado*, na tabela seguinte para estas duas variáveis, pode concluir-se que a hipótese nula de independência é rejeitada, havendo uma associação estatisticamente significativa entre as duas variáveis.

Quadro nº 8 – Aplicação do teste *Qui-Quadrado* às variáveis habilitações literárias e situação em relação ao emprego

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	1136,475 ^a	28	,000
Likelihood Ratio	1169,231	28	,000
Linear-by-Linear Association	464,232	1	,000
N of Valid Cases	7272		

a. 8 cells (20,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

Fonte: SIGO (2011).

Relativamente ao sexo e à situação quanto ao emprego, pode verificar-se no Quadro nº 9 que os indivíduos do sexo feminino apresentam maiores percentagens de desemprego. Situação que se justifica pelo facto de existirem mais desempregados do sexo feminino inscritos nos Centros de Emprego do Distrito de Portalegre como se pôde verificar no Quadro nº 3.

Quadro nº 9 – Associação entre as variáveis sexo e situação em relação ao emprego

Sexo * Situação em relação ao emprego Crosstabulation

		Situação em relação ao emprego								Total	
		empregados por conta própria	empregados por conta de outrem	Empregado Externo	desempregados à procura do 1º emprego	desempregados à procura de novo emprego - DL D	desempregados à procura de novo emprego - não DL D	Desempregados à procura de novo emprego há 12 ou mais meses	inactivos - outros		
Sexo	feminino	Count	111	992	315	108	794	1156	156	78	3710
		Expected Count	143,4	1083,1	336,7	92,9	696,9	1148,4	110,2	98,5	3710,0
		% within Situação em relação ao emprego	39,5%	46,7%	47,7%	59,3%	58,1%	51,4%	72,2%	40,4%	51,0%
		% of Total	1,5%	13,6%	4,3%	1,5%	10,9%	15,9%	2,1%	1,1%	51,0%
masculino		Count	170	1131	345	74	572	1095	60	115	3562
		Expected Count	137,6	1039,9	323,3	89,1	669,1	1102,6	105,8	94,5	3562,0
		% within Situação em relação ao emprego	60,5%	53,3%	52,3%	40,7%	41,9%	48,6%	27,8%	59,6%	49,0%
		% of Total	2,3%	15,6%	4,7%	1,0%	7,9%	15,1%	,8%	1,6%	49,0%
Total		Count	281	2123	660	182	1366	2251	216	193	7272
		Expected Count	281,0	2123,0	660,0	182,0	1366,0	2251,0	216,0	193,0	7272,0
		% within Situação em relação ao emprego	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	3,9%	29,2%	9,1%	2,5%	18,8%	31,0%	3,0%	2,7%	100,0%

Fonte: SIGO (2011).

Analisando o teste do *Qui-Quadrado*, na tabela seguinte pode-se concluir que existe uma associação estatisticamente significativa entre as duas variáveis.

Quadro nº 10 – Aplicação do teste Qui-Quadrado às variáveis sexo e situação em relação ao emprego

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	113,731 ^a	7	,000
Likelihood Ratio	115,555	7	,000
Linear-by-Linear Association	27,351	1	,000
N of Valid Cases	7272		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 89,15.

Fonte: SIGO (2011).

Em suma, o perfil dos candidatos que procuram o CNO do Centro de Formação Profissional de Portalegre têm em média quarenta e um anos de idade, cerca de 51% são do sexo feminino e 49% do sexo masculino.

Em relação à situação face ao trabalho os candidatos encontram-se desempregados à menos de um ano e procuram novo emprego.

Relativamente às habilitações literárias os candidatos possuem o 6º ano completo ou o 9º ano completo e procuram melhorar as suas habilitações escolares e/ou profissionais.

Verificamos que os candidatos do sexo feminino e os candidatos com níveis de escolaridade mais baixos apresentam maiores percentagens de desemprego.

Nesta ordem de ideias, a existência do CNO do CFPP emerge para dar resposta a uma problemática central existente no desenvolvimento do território, que se relaciona com a existência de défices educativos e formativos formais.

Desta forma, torna-se necessário então “ (...) avaliar e reconhecer o saber-fazer e o saber-ser que um adulto adquiriu a partir de experiências de vida, seja qual for o meio e o lugar das suas aprendizagens” (Jordão, 1997:13).

5.3 – O Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

O sistema de reconhecimento, validação e certificação de competências tem como objectivo dar a oportunidade a todas as pessoas adultas, com mais de dezoito anos no caso do nível básico e com mais de vinte e três anos no caso do nível secundário, de reconhecerem oficialmente as competências, saberes e conhecimentos que foram adquirindo ao longo da vida nos contextos formais, não-formais e informais, mediante a atribuição de um certificado das competências validadas e certificados pelo Centro Novas Oportunidades podendo esse certificado dar equivalência ao 3º, 2º e 1º ciclo do ensino básico e ao ensino secundário.

No entanto, e tendo em conta o perfil dos candidatos que actualmente procuram os Centros Novas Oportunidades, grande parte das certificações obtidas são validações parciais, ou seja, o candidato vê reconhecidas as competências que possui e as que estão em falta serão adquiridas pelos candidatos em formações modulares de vinte e cinco e cinquenta horas após o processo RVCC. Após a sessão de júri o candidato recebe também um plano pessoal de qualificação (PPQ), onde constam as modulares que deverá frequentar para concluir o ciclo de ensino a que se candidata. Após a frequência destas acções o candidato faz um requerimento no sentido de obter o certificado do ciclo de ensino que terminou. A edição do certificado cabe à comissão técnica que é constituída por uma técnica de diagnóstico, o coordenador e a directora do CNO.

Da análise dos dados obtidos pelo SIGO do CNO do CFPP foi possível aferir que no ano de 2007 foram certificados 171 adultos. No nível básico foram certificados 166 candidatos e no nível secundário cinco adultos. Esta diferença de certificados nos dois níveis de escolaridade deveu-se ao facto de o nível secundário ter iniciado apenas em Junho de 2007.

Gráfico nº 4 – Total de certificados RVCC Escolar de 2007 a 2010



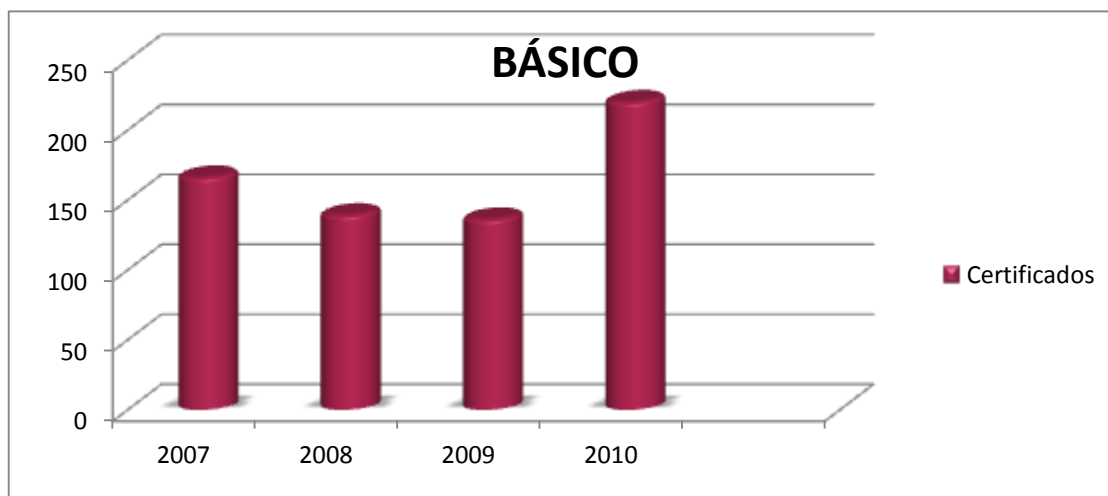
Fonte: SIGO

Em 2008 o total de certificados foi de 277 adultos sendo 138 candidatos do nível secundário e 139 do nível básico. Estando já o nível secundário em grande expansão, vem o número de certificados comprovar a enorme afluência das pessoas a este processo.

Em 2009 existe um ligeiro decréscimo do nível dos certificados totais (250 candidatos), sendo 114 de nível secundário e 136 de nível básico. Em 2010, devido à crise que se instalou no nosso país, com aumento do desemprego houve um acréscimo de encaminhamentos feitos pelos Centros de Emprego do distrito de Portalegre (Ponde de Sôr, Portalegre e Elvas) para o Centro Novas Oportunidades do Centro de Formação Profissional de Portalegre, assim o número de certificados através do processo RVCC também aumentou (317 adultos), sendo 97 de nível secundário e 220 de nível básico.

Esta situação comprova que existem muitas pessoas no distrito de Portalegre que ainda não possuem o 9º ano de escolaridade.

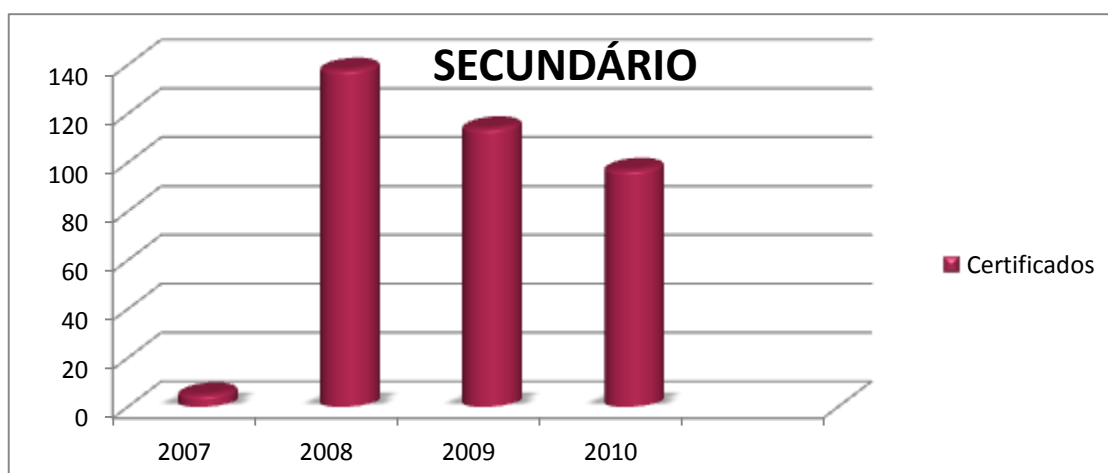
Gráfico nº 5 – Total de certificados RVCC Escolar nível básico de 2007 a 2010



Fonte: SIGO

A incidência de certificados do nível do 1º, 2º e 3º ciclo do ensino básico resulta do facto dos adultos inscritos no Centro Novas Oportunidades do Centro de Formação Profissional de Portalegre possuírem maioritariamente menos que o 3º ciclo do ensino básico, tal como se pode comprovar no Quadro nº 4. Aliás, o contexto nacional caracteriza-se, também, por baixos níveis de qualificação profissional, de escolarização e de literacia (Benavente, 1996).

Gráfico nº 6 – Total de certificados RVCC Escolar nível secundário de 2007 a 2010



Fonte: SIGO

O capital humano, o espírito empresarial, a organização das empresas, o espírito inovador e a coesão social são factores dinâmicos, endógenos e intangíveis de produção, que contribuem para o potencial de desenvolvimento de uma região, para o crescimento económico e para a riqueza colectiva (Polèse, 1998).

No fundo, trata-se de redefinir o conceito de investimento. “A relação entre investimento em capital físico e produtividade por trabalhador não se reduz a uma relação matemática simples” (Polèse, 1998: 156). As despesas que permitem fazer crescer a produtividade e a capacidade de produção futuras não se reduzem aos investimentos em capital físico (tecnologias, máquinas, equipamentos, infra-estruturas), estendendo-se também ao capital humano (o recurso mais escasso, com as tecnologias e conhecimentos que ele incorpora), sob a forma de despesas de educação e de formação.

“Numa postura dinâmica de evolução contínua das tecnologias, dos mercados e dos gostos, é a qualidade do *stock* regional de capital humano que determina, em boa medida, a capacidade da região se reconverter e renovar constantemente as suas estruturas económicas” (Polèse, 1998: 157)

Os níveis de urbanização, os níveis de rendimento, os níveis de produtividade das actividades económicas, a taxa de fecundidade, o crescimento demográfico, as taxas de escolarização, as estruturas de consumo, a dimensão das famílias, o estatuto da mulher, a discriminação de género, a saúde social, o meio ambiente, a pobreza, e as condições de vida e trabalho constituem factores de desenvolvimento ou modernização que devemos considerar se perspectivarmos o desenvolvimento como fenómeno multidimensional.

As Nações Unidas têm-se destacado pela proposta de uma nova corrente alternativa do desenvolvimento: o Desenvolvimento Humano. “Trata-se de um conceito que coloca as pessoas no centro do esforço de desenvolvimento, revelando-se uma ampla abordagem da qualidade de vida das populações ao abarcar todos os aspectos da vida humana e em qualquer país” (Baltazar, 2004: 120).

As ideias de proximidade geográfica, de um espaço mais pequeno do que o “regional”, da dimensão de um concelho ou de um pequeno conjunto de concelhos, de

certa maneira coincidentes com uma “bacia de emprego” ou com uma área onde as inter-relações entre empresas (visível através, por exemplo, das deslocações pendulares casa trabalho) tenha um pendor elevado, são secundarizadas face à designação desenvolvimento local enquanto “processos de melhoria das condições de vida das pessoas e das famílias que são específicos de pequenos territórios”, os quais poderão ir de uma parcela de um concelho até a um grupo de concelhos (Melo, 2002: 515).

“O DL (desenvolvimento local) é um conceito e uma prática que têm que ser encarados de uma forma plural, tal a variedade de iniciativas e de escritas que se proclamam do seu domínio, embora mantenha uma constância em vários princípios e características” (Melo, 1998: 3 e 4). No fundo, o adjectivo local apela para os factores locais de desenvolvimento económico regional e para a aposta no potencial do meio como factor de dinamismo e inovação, sobressaindo os mecanismos locais de cooperação e de entreajuda, a concertação, as parcerias, as redes de interacção, as sinergias e a valorização dos recursos endógenos. Uma análise deste tipo recai, inevitavelmente, sobre os factores intangíveis da produção.

“Qualquer esforço (...) para melhorar o nível de vida num pequeno território deve começar pelo bom conhecimento, por um lado, dos seus problemas e estrangulamentos e, por outro, do seu potencial e oportunidades (mais ou menos escondidas). Este tipo de abordagem – comum na análise estratégica das empresas e organizações – acaba por, na prática conduzir a um rol organizado dos principais pontos fortes e fracos que a região apresenta e das ameaças e oportunidades com que se depara. É em função da imagem do território que daí ressalta que se deve conceber a forma de nele intervir. (...) Faz pouco sentido, portanto, a ideia de uma política nacional (ou supra-nacional) de desenvolvimento local – pode haver programas nacionais (ou supra-nacionais) de apoio às iniciativas de desenvolvimento local mas que devem ser vistos principalmente como um leque de instrumentos disponibilizado aos agentes locais de desenvolvimento” (Melo, 2002: 522).

Os objectivos estratégicos de valorização do potencial humano e de fomento da empregabilidade da população da região regulam e pautam o modo de funcionamento do Centro de Formação Profissional de Portalegre, entidade que actua

prioritariamente junto dos activos desempregados e grupos vulneráveis à exclusão social, nomeadamente desempregados de longa duração e pessoas com baixas qualificações ou qualificações obsoletas.

O CFPP tem disponibilizado um conjunto de serviços, relacionados com as áreas da educação e formação, tais como: o Diploma de Competências Básicas em Tecnologias de Informação, o Centro de Recursos em Conhecimento, as Competências Básicas, os Cursos de Educação e Formação de Adultos, Formações Modulares Certificadas, os Cursos de Educação e Formação de Jovens, o Sistema Aprendizagem e o Processo RVCC.

Quadro nº 11 - Matriz de Redução de Dados – RVCC: Trajectos e Efeitos (Dirigentes)

Dirigentes	TEMA Alargamento da Rede CNO
Entrevistado nº 14	" A ambição definida na estratégia para esta adesão massiva impunha critérios de proximidade com o público-alvo, tornando-o num efectivo serviço público de proximidade. Assim, sendo uma resposta de qualificação que se pretende flexível em termos de horários, percursos, modalidades, etc., as questões da acessibilidade colocam-se como fundamentais para mobilizar a população adulta. O alargamento justifica-se ainda pela necessidade imperiosa de unir esforços para vencer a "batalha" da qualificação, estendendo este esforço a diferentes instituições da sociedade (que não somente a escola pública) ".
Entrevistado nº 15	" Face às necessidades do País e para as metas impostas (2007 – 2010: 1 milhão de certificados) não seria possível alcançar essas exigências apenas com um pequeno número de Centros a funcionar, foi preciso criar uma rede nacional de CNO o mais alargada possível."

Dirigentes	TEMA IEFP – Unidades Orgânicas
Entrevistado nº 14	" Para os desempregados inscritos nos Centros de Emprego que não apresentem os níveis de escolaridade e/ou qualificação profissional necessários para a sua integração no mercado de trabalho é definido um Plano Pessoal de Emprego que estabelece o compromisso do desempregado de desenvolver uma série de etapas para a sua inserção profissional. Estes desempregados são assim encaminhados para o Centro de Formação tendo em vista a concretização deste desiderato ". " Os mesmos são sensibilizados, quer no centro de emprego, quer no centro de formação, para a importância das qualificações enquanto factor crucial para o regresso ao mercado de trabalho, que cada vez mais privilegia uma maior escolaridade ou uma qualificação profissional especializada ".
Entrevistado nº 15	" Trata-se de um trabalho conjunto iniciado nos Centros de Emprego e reforçado/continuado no Centro de Formação. O desempregado ao dirigir-se ao Centro de Emprego da área da sua residência para activar a sua inscrição (quando fica desempregado) celebra um contrato – Plano Pessoal de Emprego – PPE, onde se compromete a melhorar não só o seu nível de escolaridade como também as suas qualificações profissionais."

As unidades orgânicas do IEFP trabalham em estreita colaboração. No momento em que os utentes se dirigem aos Centros de Emprego da sua área de residência celebram com o Instituto um compromisso onde são estabelecidas etapas para a inserção/reinserção dos candidatos no mercado de trabalho. Uma dessas etapas é melhorar o seu nível de escolaridade e a sua qualificação profissional.

Este compromisso é considerado uma medida activa de emprego e o não cumprimento destas etapas pode ter penalizações no desenvolvimento do respectivo Plano Pessoal de Emprego.

Assim, os candidatos são encaminhados pelos Centros de Emprego para o CNO mais próximo da sua área de residência para melhorar as suas habilitações literárias, a sua qualificação profissional e as suas competências. Logo, para estar mais preparado para o mercado de trabalho.

Dirigentes	TEMA Parcerias e Protocolos
Entrevistado nº 14	<p>" O Centro constitui parcerias/protocolos com diversas entidades locais, para a mobilização para o processo RVCC".</p> <p>" As parcerias visam o desenvolvimento de esforços conjuntos para a mobilização de pessoas para a iniciativa e sensibilizar para a importância da qualificação e da aprendizagem ao longo da vida".</p> <p>" Para algumas das parcerias estabelecidas (essencialmente empresas) o balanço é muito positivo tendo sido desenvolvido nessas entidades processos de qualificação que se traduziram num aumento dos níveis de escolaridade dos activos empregados das entidades. Noutros casos, o processo terá ficado pela divulgação e sensibilização para os objectivos da Iniciativa, sendo que a mesma se traduziu numa dispersão por diferentes CNO's. No entanto, em último caso, foram atingidos os objectivos gerais".</p>
Entrevistado nº 15	<p>" Este Centro realiza também parcerias, especialmente com organismos públicos (Juntas de Freguesia, Câmaras, ...) ao nível da cedência de espaços para realizar atendimentos/sessões presenciais de RVCC."</p> <p>" Desde que existam trabalhadores de uma entidade para qualificar, ou espaço disponível para promover a qualificação de população residente na área de actuação de uma entidade, é contactada essa entidade para se definir os parâmetros da parceria a realizar."</p> <p>" O balanço é positivo tanto ao nível da qualificação de pessoas como da cedência de espaços. No entanto, a cedência de espaços tem-se verificado bem mais relevante dado que embora se celebre acordos de colaboração ou protocolos para qualificar trabalhadores de uma entidade, eles são sempre livres de escolher o CNO que preferirem."</p>

O CFPP constituiu parcerias com diversas entidades locais (públicas ou privadas), tais como Juntas de Freguesia, Municípios e Empresas privadas. Estas parcerias são entendidas como um esforço conjunto das entidades para sensibilizar as pessoas para a importância da qualificação escolar e profissional.

As parcerias realizadas com as entidades privadas revelam-se um sucesso, uma vez que, foram desenvolvidos nas instalações das entidades processos de qualificação que proporcionaram o aumento de habilitações literárias e de competências ao nível de TIC aos trabalhadores das mesmas.

Relativamente às entidades públicas os acordos celebrados são ao nível das infra-estruturas, como a cedência de espaços para atendimento de utentes.

Dirigentes	TEMA
Entrevistado nº 14	Contributos do RVCC " Os benefícios da Iniciativa, apresentados nos resultados da Avaliação Externa 2009-2010 efectuada pela Universidade Católica traduzem precisamente o enfoque na mudança de mentalidades, na melhoria de auto-estima, na mudança das condições de vida, no aumento das competências, na procura de novas qualificações e no incentivo para progressões profissionais. Estes resultados conduzem a pessoas mais capazes e empreendedoras com condições para colaborar no desenvolvimento das regiões e são sem dúvida resultados mais que facilitadores da integração no mercado de trabalho ".
Entrevistado nº 15	" Sem dúvida. A Aprendizagem ao Longo da Vida é nos dia de hoje a medida mais importante par se manter actualizado no respectivo trabalho ou para regressar à vida activa."

O processo RVCC implica da parte dos adultos uma postura activa de participação, envolvimento e de iniciativa mediante a elaboração de um *portefólio reflexivo de aprendizagens*, o qual comporta na sua fase final um conjunto de actividades elaboradas pelos mesmos com apoio personalizado e atento de um profissional de RVCC e dos formadores das áreas de competências-chave.

Este processo de desocultação de saberes, conhecimentos e competências incita os adultos a redescobrirem conhecimentos, saberes e competências que desconheciam e que até julgavam mesmo que não eram detentores, promovendo o auto-conhecimento dos mesmos e potenciando a aquisição de outros saberes e conhecimentos.

No estudo efectuado por Almeida (2003) conclui-se que “ (...) o processo de RVCC, proporciona um melhor bem-estar da pessoa consigo própria. Se o reconhecimento das competências por parte do adulto o torna mais confiante, simultaneamente eleva a sua auto-estima, porque ele se sente mais capaz. À medida que as competências dos utentes vão sendo reconhecidas pelos outros, vão sendo também auto-reconhecidas, o que eleva a auto-estima, tornando o utente mais confiante e portanto mais determinado no seu agir” (Almeida, 2003:176).

Neste sentido, o Processo RVCC, no quadro de intervenção do centro, constitui um elemento chave positivo nas alterações das relações entre empregados e empregadores, entre pessoas que procuram um novo emprego, na valorização pessoal e auto-estima dos candidatos, na progressão na carreira, na procura de emprego e realização profissional, e até poderá incentivar e motivar uma cultura de iniciativa privada susceptível de promover a qualidade de vida, melhorar situações de trabalho e promover outros percursos de formação pessoal.

5.4 - Efeitos do Processo de RVCC no plano pessoal, formativo e profissional

5.4.1 -Plano pessoal e formativo

A metodologia subjacente ao processo de reconhecimento, validação e certificação de competências assente no balanço de competências⁸ permite aos adultos identificarem e reconhecerem as competências que adquiriram ao longo da vida e com a vida em diferentes contextos, formais, não formais e informais.

Este processo implica da parte dos candidatos uma postura activa de participação, envolvimento e de iniciativa mediante a elaboração de um dossier pessoal no nível básico e um portefólio reflexivo de aprendizagem no nível secundário, os quais comportam um conjunto de actividades elaboradas pelos mesmos com apoio personalizado de um profissional de RVCC e dos formadores das áreas de competência. Para o nível básico temos quatro áreas de competências (Linguagem e Comunicação, Cidadania e Empregabilidade, Matemática para a Vida e Tecnologias de Informação e Comunicação) e para o nível secundário temos três áreas de competências-chave (Cultura, Língua e Comunicação; Sociedade, Tecnologia e Ciência e Cidadania e Profissionalidade).

Neste processo os adultos redescobrem conhecimentos, saberes e competências que desconheciam e que até julgavam que não eram detentores, promovendo o auto-conhecimento dos mesmos e potenciando a aquisição de outros saberes e conhecimentos.

⁸ Balanço de Competências “ (...) Uma prática de validação que se situa num momento que lhe é especificamente dedicado, mais ou menos longo, organizado numa ou várias sequências, durante a qual uma pessoa se encontra inserida em um procedimento assistido e guiado de auto-avaliação. O balanço de competências centra-se na pessoa, pressupõe uma tomada de consciência e uma reapropriação pessoal das suas aquisições e implica, na fase de análise, um olhar sobre o passado longínquo ou próximo, na perspectiva de abrir vias para o futuro” (Bayard (1993) citado por Imaginário, 2001: 27).

Da mesma forma, na presente investigação, alguns dos técnicos referiram nas suas entrevistas que:

“ O processo RVCC é uma mais-valia, é uma forma de reconhecimento profissional, pessoal e social, que faz com que o adulto tome consciência das capacidades que tem e da importância do desenvolvimento e aperfeiçoamento das mesmas para a melhoria das suas condições de vida em vários domínios” (Entrevistado nº 10).

“Ao longo do processo, o adulto vai ficando mais confiante e vai reconhecendo no processo uma mais-valia para sua valorização pessoal (...)”(Entrevistado nº 7).

“É também usual que reconheçam no final do processo que ganharam algo mais que um certificado, ficam com a ideia que ganharam conhecimento e que desenvolveram capacidades adormecidas” (Entrevistado nº 9).

Este processo de tomada de consciência dos saberes que os candidatos apreenderam ao longo da vida teve implicações em outros aspectos, tais como: reconhecimento de aprendizagens, reconhecimento das suas competências e aumento da auto-estima.

Em relação a estes últimos aspectos os técnicos referiram:

“Penso que em grande parte contribui bastante para estimular o adulto, sendo que em muitos casos até serviu como terapia, pois existiam pessoas com uma auto-estima bastante baixa e ao ver que conseguiam ultrapassar determinadas dificuldades sentiam-se valorizadas enquanto seres humanos e com vontade de continuar a aprender” (Entrevistado nº 13).

“O processo RVCC contribui para o aumento da auto-estima dos candidatos (...)”(Entrevistado nº 10).

Com o reforço da sua auto-estima e auto-confiança os candidatos sentem-se mais capazes de se proporem a novos desafios, tais como investirem na vertente formativa nomeadamente no prosseguimento dos estudos.

“ Para muitos adultos que há muito “haviam fechado” as portas à escola e qualquer tipo de formação em contexto formal, o processo “abre-lhes”, sem dúvida, o apetite para aprenderem mais, especialmente na área das TIC” (Entrevistado nº 12).

“Uma vez que eles percebem que este processo não é o peso de insucessos que carregaram na escola, que o que aprenderam na vida tem valor dão mais valor a novas aprendizagens e prosseguem os seus estudos” (Entrevistado nº 1).

“ Ouço continuamente os adultos dizerem que vão continuar a investir na área da informática, dada a importância no mundo actual” (Entrevistado nº 9).

“ O processo permite ao adulto descobrir que a experiência de vida lhe permitiu adquirir muitas competências e que é importante apostar na formação de modo a facilitar a sua integração na vida activa” (Entrevistado nº 3).

Assim podemos concluir que o candidato depois do processo RVCC adquire um maior auto-conhecimento, nomeadamente das competências que possui e que foi adquirindo ao longo da vida, o que proporciona um maior bem-estar da pessoa consigo própria. Simultaneamente eleva a sua auto-estima porque se sente mais capaz e determinado em agir e prosseguir a sua qualificação.

A frequência do processo RVCC, em termos pessoais e formativos, contribui bastante para a realização e valorização pessoal dos candidatos.

5.4.2 – Plano Profissional

No sentido de conhecer os efeitos da certificação em termos profissionais dos adultos do Centro de Novas Oportunidades do Centro de Formação Profissional de

Portalegre recorreremos ao inquérito dos seis meses – modelo E27. Estes inquéritos são enviados por correio pelos profissionais de RVCC seis meses após a certificação dos adultos no sentido de verificar os efeitos da certificação obtida através do processo de reconhecimento validação e certificação de competências.

Este inquérito possui a identificação do candidato e a identificação da sessão de júri em que o adulto participou e apenas uma questão.

Nome:

Data de Validação/Certificação:

Após a sua certificação escolar, qual a sua situação actual?

(Coloque uma cruz no(s) parâmetro(s) adequado(s) ao seu caso)

- | | |
|--|--------------------------|
| - Prosseguiu os estudos | <input type="checkbox"/> |
| - Obteve uma qualificação profissional | <input type="checkbox"/> |
| - Obteve emprego | <input type="checkbox"/> |
| - Mudou de emprego | <input type="checkbox"/> |
| - Outra situação | <input type="checkbox"/> |
| Qual? _____ | |

Obrigada pela sua colaboração.

Assim, analisámos os inquéritos que foram remetidos pelos adultos nos anos de 2007, 2008, 2009 e 2010. De referir que nestes quatro anos apenas 31% dos candidatos responderam ao inquérito enviado pelo CNO.

Gráfico nº 7 – Situação dos candidatos após a certificação 2007



Fonte: Questionários de Avaliação da Situação E27

No ano de 2007 obtivemos 128 respostas sendo que 39 candidatos responderam que o processo não trouxe nenhuma alteração a nível profissional nem ao nível formativo. Sendo que 36 adultos responderam que o processo RVCC lhes permitiu prosseguir os estudos e que 24 candidatos ficaram desempregados. De realçar que cerca de 13 adultos obtiveram emprego após a certificação.

“Em muitos casos, os adultos progrediram na carreira profissional ou conseguiram a inserção profissional, pois o processo RVCC permitiu aos adultos fazerem uma reflexão sobre as suas competências e os seus projectos de vida” (Entrevistado nº 3).

Gráfico nº 8 – Situação dos candidatos após a certificação 2008



Fonte: Questionários de Avaliação da Situação E27

Em 2008 obtivemos 100 respostas por parte dos candidatos. Cerca de 38 candidatos manifestaram que a certificação não introduziu nenhuma mudança na vida profissional ou formativa. Mantém-se em 2008 a tendência da progressão dos estudos, cerca de 27 adultos continuaram os seus estudos após a certificação

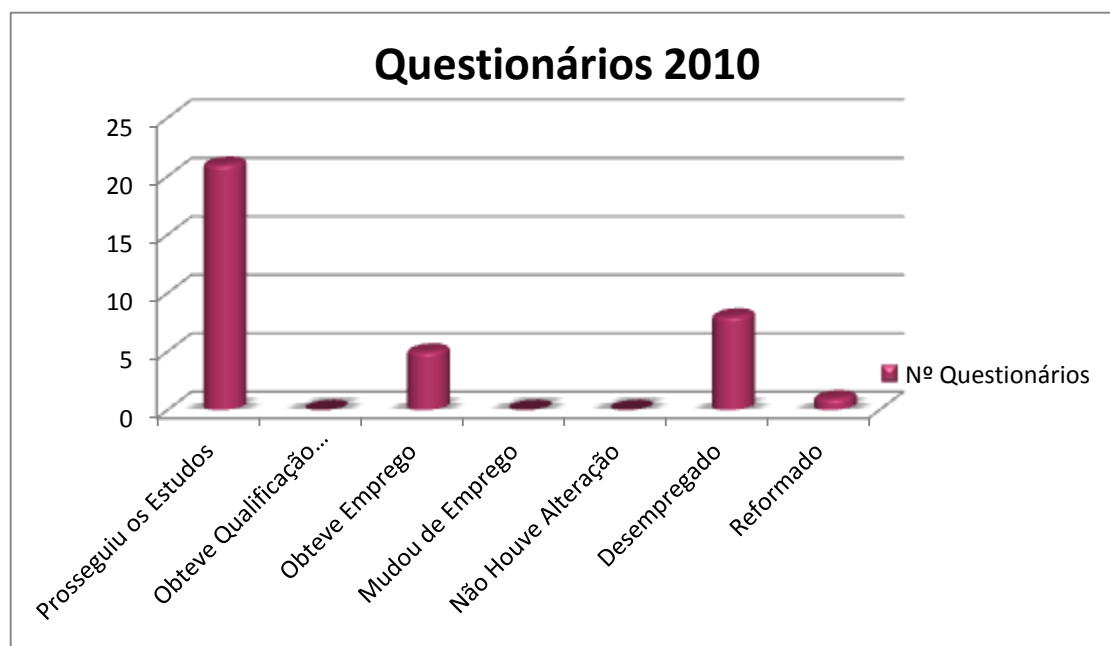
Gráfico nº 9 – Situação dos candidatos após a certificação 2009



Fonte: Questionários de Avaliação da Situação E27

Em 2009 houve uma acentuada situação de não respostas, obtivemos apenas cinquenta e cinco respostas por parte dos adultos que foram certificados no centro. De destacar que 24 candidatos responderam que não houve nenhuma alteração do nível profissional nem formativo. No entanto, cerca de 18 pessoas obtiveram o estímulo, após a certificação, de prosseguirem os seus estudos e de se continuarem a qualificar.

Gráfico nº 10 – Situação dos candidatos após a certificação 2010

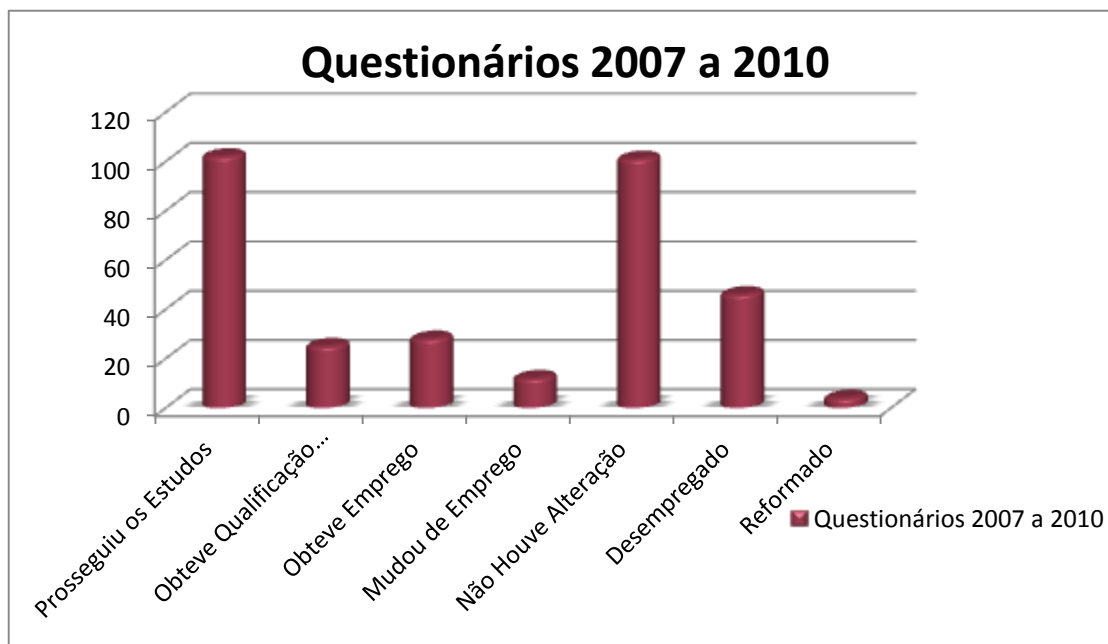


Fonte: Questionários de Avaliação da Situação E27

No ano de 2010 mantém-se o decréscimo de respostas aos inquéritos enviado pelo Centro, apenas trinta e cinco certificados de trezentos e dezassete responderam e remeteram o mesmo para o centro. Em 2010 devemos destacar que grande parte dos candidatos (vinte e um) prosseguiu os estudos e cinco adultos obtiveram emprego após a certificação.

O adulto “ (...) ao constatar que afinal o que sabe tem valor social (materializado num certificado), está mais disponível para acreditar que alguém lhe dará também valor. É esta energia chamada motivação que o faz mover na construção dum projecto profissional” (Entrevistado nº 1).

Gráfico nº 11 – Situação dos candidatos após a certificação 2007 - 2010



Fonte: Questionários de Avaliação da Situação E27

A nível profissional constatamos que o processo RVCC não tem efeitos expressivos na inserção no mercado de trabalho, na mudança de emprego ou na progressão na carreira. No entanto, não deixa de ser importante realçar que, ao longo destes quatro anos, vinte e oito pessoas obtiveram emprego, doze adultos mudaram de emprego e vinte e cinco progrediram na sua carreira profissional após a certificação obtida neste Centro. Trata-se de casos de sucesso que provavelmente sem este reconhecimento e aumento das suas habilitações não conseguiriam uma reinserção no mercado de trabalho. De realçar que a situação “Não Houve Alteração” apresenta um valor expressivo (101 indivíduos), logo o processo RVCC/obtenção da certificação contribuiu para a manutenção dos postos de trabalho dos candidatos que procuraram o CNO.

“ Tendo em conta a conjuntura recessiva que vivemos actualmente, o sucesso para a progressão profissional não tem atingido os objectivos que seriam desejáveis, no entanto, sem as qualificações obtidas através do processo RVCC as oportunidades profissionais tornar-se-iam menos abrangentes” (Entrevistado nº 8).

“ A aprendizagem ao longo da vida, é nos dias de hoje a medida mais importante para se manter actualizado no respectivo trabalho ou para regressar à vida activa” (Entrevistado nº 15).

Técnicos	RVCC – Trajectos e Efeitos																	
	Elementos para o sucesso do processo RVCC					Dificuldades sentidas pelos técnicos					Contributo para a reconstrução do projecto profissional					Contributo para a aprendizagem ao longo da vida		
	A	B	C	D		A	B	C	D		A	B	C	D	E	A	B	C
1			•	•		•	•				•					•		
2		•				•					•							•
3		•		•		•		•				•		•				•
4		•		•			•		•			•	•		•		•	
5		•						•				•	•					•
6			•	•				•						•				•
7				•				•			•						•	
8		•				•		•			•						•	
9		•		•		•								•			•	
10		•	•			•		•				•		•			•	
11		•					•						•		•			
12	•					•	•	•				•		•		•	•	
13	•					•						•					•	
LEGENDA	A - Adequado diagnóstico e encaminhamento					A – Fraca motivação do público-alvo					A – Construção de um projecto profissional					A – Equivalência Escolar		
	B- Motivação e conhecimentos por parte do adulto					B – Dificuldade iniciar Formações Modulares					B – Progressão na Carreira Profissional					B – Formação Contínua (TIC)		
	C- Trabalho de Equipa					C – Perfil dos Candidatos (Competências)					C – Carteira de Aptidão Profissional (RVCC Profissional)					C – Reconversão Profissional		
	D- Relacionamento Técnico/Candidato					D – Situação Contratual dos Técnicos					D – Inserção Profissional							
											E – Não contribui Inserção Profissional							

Quadro nº 12 - Matriz de Redução de Dados – Processo RVCC: Trajectos e Efeitos (Técnicos) – Autoria Sylvie Seixo

Abordados os efeitos do processo RVCC do ponto de vista dos candidatos, centremo-nos agora nas repercussões do mesmo processo do ponto de vista dos técnicos do CNO. Foram colocadas algumas questões aos entrevistados, no sentido de identificar e compreender quais os elementos necessários para o sucesso de um processo RVCC e quais as dificuldades sentidas pelos mesmos no decorrer e após o processo.

Relativamente aos elementos necessários para o sucesso de um processo de reconhecimento de competências, grande parte dos técnicos (62%) referiram como sendo crucial a motivação e os conhecimentos apresentados por parte do adulto, bem como o relacionamento técnico/candidato (46%).

"Para o sucesso de um processo de reconhecimento, validação e certificação de competências penso serem essenciais: a predisposição para desenvolver o Processo de RVCC, sendo um projecto de investimento pessoal assumido pelo candidato; haver conhecimentos-base adquiridos quer durante o percurso escolar regular, quer numa constante procura de novos conhecimentos ao longo das experiências de vida no âmbito profissional e pessoal; confiar e colaborar com o trabalho desenvolvido pelos Técnicos e Formadores" (Entrevistado nº 5).

Os técnicos apresentaram como principais dificuldade, sentidas no decorrer do exercício das suas funções, o facto de os candidatos apresentarem uma fraca motivação (62%) e serem possuidores de poucas competências nas áreas de competências-chave (54%).

" O facto de os adultos serem cada vez mais fracos em termos de competências escolares demonstradas (...) " (Entrevistado nº 3).

"As principais dificuldades são a fraca motivação do público-alvo (...) " (Entrevistado nº 1).

Relativamente ao impacto do processo RVCC na vida dos adultos, nomeadamente a nível laboral, os entrevistados manifestaram opiniões um pouco dispersas, cerca de 46% dos técnicos referiu que o processo contribuiu para a progressão profissional dos candidatos empregados e 31 % afirma que o RVCC não contribuiu directamente para a inserção profissional dos candidatos desempregados. A

razão apontada pelos entrevistados para a não colocação das pessoas no mercado de trabalho prende-se com a crise económica que o país e a Europa estão a atravessar. No entanto, o processo RVCC é um estímulo para a aprendizagem ao longo da vida, todos os técnicos entrevistados realçaram que os candidatos após o processo de certificação procuram formação contínua, sobretudo, a tecnologias de informação e comunicação. Outros procuram uma reconversão profissional através do processo RVCC profissional ou de um curso EFA.

" Na maior parte dos casos, e devido à conjuntura socioeconómica desta região, os adultos não conseguem emprego após a frequência nos processos RVCC. Noutros casos, o processo de RVCC profissional é fundamental para que os candidatos com este perfil sejam aceites num mercado de trabalho, no qual até já estão inseridos. Outros casos existem, neste momento com menos frequência, para a progressão na carreira profissional" (Entrevistado nº 4).

A nível formativo a certificação surtiu efeitos significativos numa grande parte dos inquiridos. Face a isto o processo RVCC motiva os adultos para o processo de aprendizagem ao longo da vida, incentivando aqueles que não pretendiam estudar a prosseguir os seus estudos.

Em síntese, verificamos que o processo RVCC contribui significativamente para a valorização das dimensões pessoais, formativas e profissionais dos candidatos.

O questionário E-27 aplicado pelo CNO não nos permite perceber se existe uma relação entre a certificação e a obtenção de emprego.

O facto de as diversas dimensões pessoais, formativas e profissionais não se encontrarem separadas dificulta o tratamento e a análise dos dados.

Assim optou-se por construir um inquérito por questionário que vá ao encontro destes objectivos, assim separámos as três dimensões para poderem ser tratadas individualmente, no sentido de melhorar a qualidade da informação para futuros estudos e para o tratamento interno da instituição.

Assim propomos o seguinte questionário:



INSTITUTO DO EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL, IP
DELEGAÇÃO REGIONAL DO ALENTEJO
CENTRO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE PORTALEGRE

**AVALIAÇÃO DE SITUAÇÃO APÓS REALIZAÇÃO DO PROCESSO RVCC
(RECONHECIMENTO, VALIDAÇÃO E CERTIFICAÇÃO DE COMPETÊNCIAS)**

Nome do Adulto Certificado através de Processo RVCC:	
Data de conclusão do processo RVCC:	
Nível de escolaridade ANTERIOR ao Processo RVCC:	
Nível de escolaridade obtido APÓS o Processo RVCC:	

PARA PROCEDERMOS A UMA BREVE AVALIAÇÃO E POSTERIOR ANÁLISE DOS DADOS FACULTADOS, VIMOS SOLICITAR QUE NOS RESPONDA A ESTE QUESTIONÁRIO, COM O OBJECTIVO DE PRESTARMOS UM MELHOR APOIO AOS FUTUROS CANDIDATOS/UTENTES:

1. Se estava desempregado antes da realização do Processo RVCC, conseguiu entretanto emprego? Sim Não
Se respondeu SIM:
. acha que se deve ao facto de ter aumentado as suas habilitações? Sim Não
2. Se estava já empregado, melhorou a sua situação profissional? Sim Não
Se respondeu SIM:
. obteve um aumento salarial? Sim Não
. subiu de categoria profissional? Sim Não
. facilitou o desenvolvimento da sua actividade profissional? Sim Não
. mudou de emprego? Sim Não
3. Considera que a certificação introduziu mudanças na sua vida em termos de procura de novas aprendizagens? Sim Não
Se respondeu SIM:
. continuidade dos estudos? Sim Não
. procura de acções de formação profissional? Sim Não
. adquiriu novos hábitos de leitura? Sim Não
. aumentou o interesse/utilização das TIC? Sim Não
4. Depois de concluir o processo de RVCC, frequentou alguma acção de formação profissional? Sim Não
Se respondeu SIM:
. por iniciativa própria? Sim Não
. ou na sequência do seu PPO (Plano Pessoal de Qualificação)? Sim Não
5. Gostaria de frequentar novas acções de formação profissional? Sim Não
Se respondeu SIM, indique em que áreas:

6. Sentiu reconhecimento por ter concluído o RVCC por parte dos familiares, amigos e colegas de trabalho? Sim Não
7. Considera que valeu a pena o esforço? Sim Não

8. O certificado obtido modificou alguma coisa na sua vida, a nível pessoal?

Sim Não

Se respondeu SIM, o quê?

9. Como avalia o processo que percorreu para concluir o RVCC?

Muito bom

Bom

Razoável

Mau

Muito mau

10. Recomendaria o processo de RVCC a outras pessoas?

Sim Não

Observações:

Data: _____ / _____ / _____ Assinatura _____

Gratos pela disponibilidade demonstrada, comunicamos-lhe que estamos ao seu dispor para o que entender por conveniente.

Muito Obrigado!

O Centro Novas Oportunidades do Centro de Formação Profissional de Portalegre

Conclusão

É chegado o momento de tecermos algumas considerações e reflectirmos em torno de todo o percurso que nos fez chegar até este momento.

No século XXI e na sociedade denominada do conhecimento, a educação e formação de adultos assumem um papel importante. Um dos grandes desafios é a aposta na educação e formação de adultos que favorece, por um lado, o desenvolvimento e realização pessoal e, por outro lado, constitui um instrumento de combate a exclusão social.

Cada país vai gerando diferentes experiências e estruturas de educação e formação de adultos em função do contexto histórico, da sua evolução política e da realidade cultural. Em Portugal, a preocupação com a educação de pessoas dá-se, sobretudo, nos últimos 25 anos do século XX, beneficiando da integração na União Europeia, que possibilitou uma interacção muito maior com as experiências e os programas educativos que têm sido dinamizados noutros países da Europa.

A necessidade de superação dos atrasos estruturais na sociedade portuguesa, em termos de literacia, escolarização e qualificação, impulsionam a adopção de medidas políticas que, no presente, atravessam todo o sistema educativo e formativo. Encontramo-nos num momento em que Portugal procura dar um grande impulso à educação e formação de pessoas adultas, combinando quer objectivos sociais e culturais, quer económicos.

Um dos traços característicos da realidade portuguesa assenta na subqualificação e subcertificação da sua população, pelo que foi criado, em Portugal, no ano 2000, um modelo inovador de educação e formação de adultos, consubstanciado no sistema nacional de RVCC.

Os Centros Novas Oportunidades assumiram um papel de relvo, tendo em conta as necessidades existentes de incentivar a aprendizagem na vida, com a vida e ao longo da vida, em diferentes espaços e contextos, e promover a certificação de conhecimentos e saberes. Deste modo, as práticas de RVCC enquadram-se num paradigma de aprendizagem ao longo da vida, valorizando as aprendizagens formais,

não formais e informais que os adultos realizam ao longo dos seus percursos de vida pessoais, sociais e profissionais.

Face a isto, “ (é) necessário continuar sempre a aprender. Todos os contextos são de aprendizagem, são considerados como tal, e como tal tendem assumir-se. As aprendizagens a desenrolar-se ao longo da vida, não apenas enquanto acumulação pró-activa de experiências, mas enquanto, explicitamente, aprendizagens de novos conhecimentos e competências” (Costa, 2003:192).

Na sociedade em que vivemos, que está sujeita a constantes mutações, importa que os indivíduos adquiram cada vez mais uma variedade de conhecimentos e saberes – fazer, de forma a serem capazes de responder adequadamente às exigências da nossa sociedade. Cada vez mais importa tomar consciência que já não existem empregos “para toda a vida” e como tal as pessoas têm que possuir competências de empregabilidade que lhes permitem em qualquer momento integrarem-se e adaptarem-se a novos contextos e a situações de trabalho. Esta adaptação não é apenas uma resposta à fragilidade do emprego a longo prazo mas também é parte da solução para a ambição de cada um, a vontade que cada pessoa sente em evoluir.

Um projecto de educação e formação como o processo RVCC visa o desenvolvimento pessoal e inserção social dos indivíduos e é, simultaneamente, a base do desenvolvimento do local e das comunidades onde esses indivíduos se encontram inseridos, ou seja, a interacção entre os indivíduos, o local e a comunidade revela-se fundamental. A caracterização levará a um desenvolvimento integral do indivíduo e favorecerá, igualmente, o desenvolvimento endógeno.

Neste sentido, os objectivos centrais da investigação eram analisar o perfil e o percurso dos adultos, que, entre 2007 e 2010, após participarem no processo de reconhecimento de competências, promovido CNO do CFPP foram validados e certificados, bem como analisar o impacto do processo de RVCC nos percursos de vida, através da avaliação dos seus efeitos nas dimensões pessoais e formativas mas principalmente na dimensão profissional.

Relativamente ao perfil do candidato que procura o Centro Novas Oportunidades do Centro de Formação Profissional de Portalegre, este tem em média quarenta e um anos de idade, cerca de 51% dos candidatos são do sexo feminino, possui ou o 6º ano ou o 9º ano completo e a sua situação face ao emprego encontra-se desempregado à menos de um ano e procura novo emprego.

Verificamos que os candidatos do sexo feminino e os candidatos com níveis de escolaridade mais baixos apresentam maiores percentagens de desemprego.

As baixas qualificações escolares associam-se as fracas competências pessoais e sociais, assim como às baixas qualificações profissionais. Emerge uma fraca empregabilidade que, não raras vezes, conduz ao desemprego, em alguns casos de longa duração.

Conscientes dos seus défices os adultos frequentam o processo de RVCC para minimizar ou colmatar essas carências na perspectiva de que um diploma permita aumentar as suas competências para encontrar, manter e enriquecer a actividade profissional ou até mudar de emprego.

Do estudo realizado foi possível verificar em traços gerais que a certificação teve “algum” impacto na vida dos adultos. A expressão “algum impacto” torna-se ambígua e até mesmo pobre, mas a verdade é que os efeitos provocados pela certificação devem ser perspectivados pessoa a pessoa. Enquanto que na vida de algumas pessoas a certificação de competências permitiu uma verdadeira mudança no seu percurso de vida, outras a mudança não foi assim tão evidente, ou foi mesmo nula em termos profissionais, por exemplo.

É de referir que a análise dos dados leva a inferir que a tendência da certificação de competências é de fazer efeito na melhoria da vida das pessoas certificadas. Este efeito pode passar apenas por uma vertente emocional, tornando as pessoas mais realizadas, mais satisfeitas por terem sido capazes de ultrapassar barreiras. Mas esta dimensão pessoal é essencial para o bem-estar de cada um.

Em termos pessoais, conclui-se que a metodologia subjacente ao RVCC incita os adultos a identificarem e reconhecerem as competências que adquiriram ao longo

da vida, permite, simultaneamente, o desenvolvimento de um processo de auto-descoberta e de exploração daquilo que aprenderam e não tinham consciência clara.

O processo RVCC provoca um crescente conhecimento de si, que passa pelo auto-reconhecimento das suas competências, ponderando a necessidade de adquirir outras que lhe serão úteis para a vida como as tecnologias de informação e comunicação.

Esta consciencialização dos saberes que adquiriram e aprofundaram ao longo da vida desencadeia o aumento da auto-confiança dos candidatos, sentindo-se mais capazes de enfrentar novos desafios. Considerando a possibilidade de abraçarem novos desafios quer pessoais, profissionais (mais capazes de competirem no mercado de trabalho) e formativo (prossequirem os estudos).

Em termos de efeitos no campo formativo verificamos que a certificação surtiu efeitos significativos, nomeadamente, no prosseguimento dos estudos. Face a isto, o processo RVCC motiva os adultos para o processo de aprendizagem ao longo da vida levando os candidatos a considerar o “regresso à escola” como uma hipótese.

Em termos profissionais constatamos que o processo RVCC não teve efeitos significativos na vida dos candidatos, uma vez que entre 2007 e 2010 grande parte dos candidatos não sofreu nenhuma alteração. No entanto, não deixa de ser importante realçar que ao longo destes quatro anos vinte e oito pessoas obtiveram emprego, doze adultos mudaram de emprego e vinte e cinco progrediram na sua carreira profissional após a certificação obtida neste centro.

Verificamos que o processo de RVCC contribui significativamente para a valorização das dimensões pessoais e formativas. Independentemente destes efeitos, importa considerar que este processo contribui para o aumento da escolaridade da população adulta do distrito de Portalegre, através de um processo de certificação promotor do desenvolvimento das pessoas, tornando-as mais confiantes, informadas, participativas e qualificadas, potenciando a sua capacidade e vontade de se tornarem agentes das mudanças sociais que se desenham no mundo contemporâneo.

“Os benefícios da iniciativa, apresentados nos resultados de avaliação externa 2009-2010 efectuada pela Universidade Católica traduzem precisamente o enfoque na

mudança de mentalidades, na melhoria da auto-estima, na mudança das condições de vida, no aumento das competências na procura de novas qualificações e no incentivo para progressões profissionais. Estes resultados conduzem a pessoas mais capazes e empreendedoras com condições para colaborar no desenvolvimento das regiões (...)” (Entrevistada nº14).

Em suma, o RVCC associa-se a mudanças individuais relacionadas com a aquisição e melhoria de conhecimentos, aptidões e competências; desenvolvimento e enriquecimento pessoal, que se refere à auto-valorização, auto-estima, auto-conhecimento. A frequência do processo de reconhecimento de competências associa-se ao aumento dos hábitos de leitura e de escrita e ao incremento da utilização do computador. A nível profissional o processo assume uma maior importância nas mudanças ocorridas nas competências profissionais e na adaptabilidade do que na inserção profissional.

O processo RVCC produz efeitos positivos na vida das pessoas, assumindo-se como um processo dotado de grande valor.

Finalmente, seria pertinente desenvolver um estudo longitudinal, de preferência com avaliação *ex-ante* e *ex-post*, com um grupo de controlo, que permitisse concluir com maior segurança sobre os efeitos do processo RVCC na vida dos candidatos.

Bibliografia

AFONSO, Almerindo Janela & ANTUNES, Fátima (2001) “Educação, cidadania e competitividade: algumas questões em torno de uma agenda teórica e política”, *Cadernos de Ciências Sociais*, nº 21-22, pp. 5-31.

ALBARRELO, Luc et al (1997) *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa: Gradiva.

ALMEIDA, Luísa (2003), *Eu, os Outros e as Competências*, Dissertação de Mestrado, Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra

ALMEIDA, João Ferreira & PINTO, José Madureira (1995) *A Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa: Editorial Presença.

ALONSO, Luísa; IMAGINÁRIO, Luís; MAGALHÃES, Justino (2000) *Educação Formação de Adultos - Referencial de Competências-Chave*, Lisboa: ANEFA.

ANEFA (2001a) *Centros de Reconhecimento, Validação de Competências – Roteiro Estruturante*, Lisboa: ANEFA.

ANEFA (2001b) *Guia Organizativo: Centros de Reconhecimento e Validação de Competências*, Lisboa: ANEFA.

BALTAZAR, Maria (2004), “ O desenvolvimento humano como corrente alternativa do desenvolvimento desde 1990”, *Economia e Sociologia*, nº 76, pp.105-121.

BARDIN, Laurence (2004) *Análise de Conteúdo*, Lisboa: Edições 70.

BELLAS, J.L (1998) *Estudo de caso na prática educacional*, Acedido a 15 de Novembro de 2006 em: <http://www.jlbellas.psc.br/texto15.htm>.

BELL, Judith (1997) *Como Realizar um Projecto de Investigação*, Lisboa: Gradiva.

BENAVENTE, Ana; ROSA, Alexandre; COSTA, António Firmino & ÁVILA, Patrícia (1996) *A Literacia em Portugal. Resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Conselho Nacional de Educação.

BILHIM, J.A.F (2004) *Gestão Estratégica de Recursos Humanos*, Lisboa: I.S.C.S.P Universidade Técnica de Lisboa.

CABRAL-CARDOSO, C. (2000) *Gestão de Recursos Humanos: evolução do conceito, perspectivas e novos desafios*, in M.R.Cunha (coord) *Teoria Organizacional: Perspectivas e Prospectivas*, Lisboa: D. Quixote, pp.225-242.

CAETANO, António & VALA, Jorge (2000) *Gestão de Recursos Humanos: contextos, processos e técnicas*, Lisboa: Editora RH.

- CANÁRIO, Rui (1997) *Formação e Situações de Trabalho*, Porto: Porto Editora.
- CANÁRIO, Rui (1999) *Educação de Adultos: um campo e uma problemática*, Lisboa: Editora Educa.
- CANÁRIO, Rui & CABRITO, Belmiro (2008) *Educação e Formação de Adultos: Mutações e Convergências*, Lisboa: Editora Educa.
- CARMO, Hermano & FERREIRA, Manuela Malheiro (1998) *Metodologia de Investigação – Guia para auto-aprendizagem*, Lisboa: Universidade Aberta.
- CARNEIRO, Roberto (2004) *A Educação Primeiro*, Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- CEITIL, Mário (2006) *Gestão de Recursos Humanos – Para o Século XXI*, Lisboa: Edições Sílabo.
- CENTRO INTERDISCIPLINAR DE ESTUDOS ECONÓMICOS (2004) *O impacto do Reconhecimento e Certificação de Competências Adquiridas ao Longo da Vida*, Lisboa: DGFV.
- CHIAVENATO, Idalberto (1987) *Teoria Geral da Administração*, Vol. I e II, São Paulo: McGraw-hill do Brasil.

CHIAVENATO, Idalberto (2006) *Recursos Humanos - O Capital Humano das Organizações*, São Paulo: Editora Atlas.

COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS (2000) *Memorando sobre a aprendizagem ao longo da vida*, Bruxelas: CCE.

COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS (2001) *Tornar o Espaço Europeu de aprendizagem da vida uma realidade*, Bruxelas: CCE.

COMISSÃO EUROPEIA (1995) *Livro Branco sobre a educação e a formação – Ensinar a Aprender – Rumo à sociedade cognitiva*, Bruxelas: CE.

CORREIA, Ana & CABETE, Dora (2002) “ O valor do que aprendemos ao longo da vida...e a importância do Sistema Português de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências”, *Educação e Formação de Adultos – Factor para o Desenvolvimento, Inovação e Competitividade*, pp. 45-53.

COSTA, António Firmino da (2003) “Competências para a sociedade educativa: Questões teóricas e resultados de investigação”, *Cruzamentos de Saberes – Aprendizagens Sustentáveis*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 179-194.

COSTA, Joana (2005) *Competências Adquiridas ao Longo da Vida*, Dissertação de Mestrado, Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

- CRESSON, Edith (1996) “ Para uma política de educação e de formação ao longo da vida”, *Revista Europeia de Formação Profissional*, nº 8 e 9, pp. 9-15.
- CRUZ, Jorge (1998) *Formação Profissional em Portugal – do levantamento de necessidades à avaliação*, Lisboa: Edições Sílabo.
- CUNHA, P.F (2005) Em demanda de uma scientia politica – Estilos epistémicos e paradigmas históricos [versão electrónica], *Revista Lusófona de Ciências Políticas e Relações Internacionais*, nº 1, pp.219-231.
- DGFV (2002) *Competências, Validação e Certificação: entrevistas biográficas*, Lisboa: DGFV.
- DGFV (2003) *Avaliação Intercalar de Intervenção Operacional de Educação no Quadro Comunitário de Apoio 2000-2006 – Relatório Final*. Versão analítica (documento policopiado).
- ECO, Umberto (1988) *Como se faz uma Tese em Ciências Humanas*, Lisboa: Editorial Presença.
- FIDALGO, António (1994) *Ciência, Cultura e Anarquia* – Acedido a 15 de Novembro de 2006, em: <http://bocc.ubi.pt/~fidalgo/ubiversidade/Ciencia-Cultura-Anarquia.htm>
- GRIFFIN, Collin (1999a) “Lifelong learning social democracy”, *International Journal of Lifelong Education*, Vol. 18, nº 5, pp. 329-342.

GRIFFIN, Collin (1999b) “Lifelong learning and Welfare reform” *International Journal of Lifelong Education*, Vol.18, nº 6, pp.431-452.

GUERRA, Isabel (2002) *Fundamentos e processos de Uma Sociologia de Acção: O Planeamento em Ciências Sociais*, Cascais: Principia.

GUSTAVSSON, Berndt (1997) “Life-long learning reconsidered”, In Walters (ed.), *Globalization, Adult Education and Training – Impacts and Issues*, Zed: Books, pp. 237-249.

IMAGINÁRIO, Luís (1995) *Um Ensaio de Balanço de Competências em Portugal*, Lisboa: MTDS/DGEFP/CIME.

IMAGINÁRIO, Luís (2001) *Balanço de Competências – discursos e práticas*, Lisboa: MTDS/DGEFP/CIME.

INSTITUTO EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL (2011) *Concelhos Estatísticas Mensais*, Junho 2011, Lisboa: IEFP.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA – Recenseamento Geral da População e Habitação – 2001 (Resultados Definitivos), Lisboa, INE:
<http://www.ine.pt/index.htm>

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (2011) *Retrato Territorial de Portugal 2009*, Lisboa: INE.

JOSSO, Marie-Christine (2002) *Experiências de Vida e Formação*, Lisboa: Editora Educa.

JORDÃO, Albertina (1997) *O Balanço de Competências, Conhecer-se e Reconhecer-se para gerir os seus adquiridos pessoais e profissionais*, Lisboa: Edição da Comissão para a Igualdade e para os Direitos da Mulher.

LENGRAND, Paul (1981) *Introdução à Educação Permanente*, Lisboa: Livros Horizonte.

MATOS, Manuel (1999) *Teorias e Práticas da Formação – Contributos para a Reabilitação do Trabalho Pedagógico*, Porto: Edições ASA.

MELO, João (2002) “ A problemática e as políticas de desenvolvimento local”, in J.S. Costa (coord), *Compêndio de Economia Regional*, Coimbra: Associação Portuguesa para o Desenvolvimento Regional.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E DA SOLIDARIEDADE (2006) *Novas Oportunidades – Aprender Compensa*, Lisboa.

MOREIRA, Liliana (2008) *Os Impactos do processo reconhecimento, validação e certificação de competências nos percursos de vida dos indivíduos – o passado (memórias), o presente (experiências presentes) e o futuro (projectos)*, Dissertação de Mestrado, Porto: Faculdade de Economia da Universidade do Porto.

NEVES, António & PEDROSO, Paulo (1997) *Emprego, Formação e Desenvolvimento na Região Alentejo*, Lisboa: IEFP.

NEVES, José Gonçalves (2000) *Clima Organizacional, Cultura Organizacional e Gestão de Recursos Humanos*, Lisboa: Editora RH.

PAIS, José (2008) Distrito de Portalegre continua a perder população e a envelhecer. Acedido a 15 de Junho de 2011 em: http://www.jornalfontenova.com/Cadernos_especiais/envelhecimento.pdf

PEDROSO, Paulo (1998) *Formação e Desenvolvimento Rural*, Lisboa: Celta Editora.

PINTO, José Madureira & SILVA, Augusto Santos (1986) *Metodologia das Ciências Sociais*, Porto: Edições Afrontamento.

PIRES, Ana Luísa de Oliveira (1999) “ *A aprendizagem experiencial dos adultos*”, Revista Formar, nº 31, pp. 27-36.

PIRES, Ana Luísa de Oliveira (2005) *Educação e Formação ao longo da vida: análise crítica dos sistemas e dispositivos de reconhecimento e validação de aprendizagens e de competências*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

POLÈSE, Mário (1998), *Economia Regional e Urbana*, Coimbra: Associação Portuguesa para o Desenvolvimento Regional.

QUIVY, Raymond & CAMPENHOUDT, Luc Van (1992) *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa: Grávida.

SANTOS, Leonor (2002) A investigação e os seus implícitos: contributos para uma discussão – VI *Simpósio de la SEIEM*, Departamento de Educação, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

SAVOIE-ZAJC, Lorraine (2003) “ A entrevista semidirigida”, Gauthier Benoît, in *Investigação Social – da problemática à colheita de dados*, Loures: Lusociência, Cap. 11, pp. 279-301.

SERAPICOS, Maria (2008) *Reconhecimento e Validação da Aprendizagem ao Longo da Vida*, Dissertação de Mestrado, Aveiro: Secção Autónoma de Ciências Sociais, Jurídicas e Políticas da Universidade de Aveiro.

SERRAMONA, Jaume (1992) *La Educación no Formal*, Barcelona: CEAC.

SILVA, Augusto Santos & PINTO, José Madureira (1986) *Metodologia das Ciências Sociais*, Porto: Edições Afrontamento.

SILVA, Isabel Melo; LEITÃO, José Alberto & TRIGO, Maria Márcia (2002) *Educação e Formação de Adultos – Factor de Desenvolvimento, Inovação e Competitividade*, Lisboa: ANEFA.

SILVESTRE, Carlos (2003) *Educação/Formação de Adultos – Como Dimensão Dinamizadora do Sistema Educativo/Formativo*, Lisboa: Instituto Piaget.

SULEMAN, Fátima (2000) “Empregabilidade e Competências-chave: do conceito de competências às competências-chave”, *Estratégias Empresariais e Competências-Chave*, Observatório do Emprego e Formação Profissional, pp. 79-115.

TRIGO, Márcia (2002) “Aprendizagem ao longo da vida e Competências básicas e críticas para todos”, *Educação e Formação de Adultos – Factor para o Desenvolvimento, Inovação e Competitividade*, pp.31-39.

TRIPODI, Tony et al (1975) *Análise da Pesquisa Social*, Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora.

ZARIFIAN, Philippe (2001a) *Objectivo Competência – Por uma Nova Lógica*, São Paulo: Editora Atlas.

ZARIFIAN, Philippe (2001b) *Le modèle de la Compétence – Trajectoire historique, enjeux actuels et propositions*, Paris: Éditions Liaisons.

Legislação Consultada e Referenciada

DECRETO-LEI Nº 387/99, DR 227, SÉRIE I-A DE 28 de Setembro de 1999

Cria a Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos, designada por ANEFA, como Instituto Público, sujeito à dupla superintendência e tutela dos Ministérios da Educação e do Trabalho e da Solidariedade. Define as suas atribuições, a sua estrutura e o seu funcionamento.

DESPACHO Nº 1082-A/2001, DR 206, SÉRIE I-B de 5 de Setembro de 2001

Ministério da Educação e do Trabalho e da Solidariedade

Cria uma rede nacional de centros de reconhecimento, validação e certificação de competências.

DESPACHO CONJUNTO Nº 919-A/2001, DR 233 de 0 de Outubro de 2001

Ministérios da Educação e do Trabalho e Solidariedade

Cria os Centros RVCC, a funcionar em 2001 e 2002.

DESPACHO CONJUNTO Nº 804/2002, DR 249, SÉRIE II, de 28 de Outubro de 2002

Publica a listagem das entidades previamente acreditadas, que funcionarão como Centros de RVCC em 2003, 2004 e 2005.

DESPACHO CONJUNTO Nº 425/2006 e 426/2006, DR 102, SÉRIE II de 6 de Maio de 2006

Ministérios do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação

Identifica os Centros RVCC promovidos pelo IEFP que funcionaram a partir de 2006.

PORTARIA Nº 86/2007, DR 9, SÉRIE II de 12 de Janeiro de 2007

Ministérios do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação

Altera a portaria nº 1 082-A/2001, de 5 de Setembro, que cria uma rede nacional de centros de RVCC.

DESPACHO Nº 9 937/2007, DR 103, SÉRIE II, de 29 de Maio de 2009

Ministérios do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação

Regulamenta as acções de formação de curta duração no âmbito do processo RVCC desenvolvido nos Centros Novas Oportunidades.

DESPACHO Nº 11 203/2007, DR 110, SÉRIE II de 8 de Junho de 2007

Ministérios do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação

Define as orientações aplicáveis aos CNO e às entidades formadores dos cursos EFA, nomeadamente no que respeita às competências dos membros das equipas técnico-pedagógicas dos CNO e às habilitações para a docência dos formadores.

PORTARIA Nº 959/2007, DR 160, SÉRIE I, de 21 de Agosto de 2007

Aprova os estatutos da Agência Nacional para a Qualificação, IP.

DESPACHO Nº 29856/2007, DR 249, SÉRIE II, de 27 de Dezembro de 2007

Regula os procedimentos de acreditação de avaliadores externos no âmbito dos Centro Novas Oportunidades.

PORTARIA Nº 370/2008, DR 98, SÉRIE I, de 21 de Maio de 2008

Ministérios do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação

Regula a criação e o funcionamento dos Centros Novas Oportunidades.

DESPACHO Nº 15889/2009, DR 133, SÉRIE II, de 13 de Julho de 2009

Ministérios do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação

Aprova o regulamento das comissões técnicas dos Centros Novas Oportunidades.

DESPACHO Nº 8465/2010, DR 97, SÉRIE II, de 19 de Maio de 2010

Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social e Agência Nacional para a Qualificação, IP

Alteração da designação da entidade promotora do Centro Novas Oportunidades.

PORTARIA Nº 1125/2010, DR 212, SÉRIE I, de 2 de Novembro de 2010

Ministério das Finanças e da Administração Pública, do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação

Aprova os estatutos da Agência Nacional para a Qualificação, IP.

DESPACHO Nº 17658/2010, DR 229, SÉRIE II, de 25 de Novembro de 2010

Ministério do Trabalho e Solidariedade Social

Aprova as medidas a serem tomadas pelos Centros de Emprego do IEFP, IP, relativamente aos cidadãos desempregados inscritos nos Centros de Emprego que sejam detentores de habilitações inferiores ao 12º ano.

ANEXOS

Anexo I – Temas dos encontros nacionais promovidos pela APG

Anexo II – Dimensões de GRH segundo SHRM e HRCI

Anexo III – Guião de Entrevista aos Técnicos do CNO

Anexo IV – Guião de Entrevista aos Dirigentes do CNO

Anexo V – Análise de Conteúdo - Entrevistas

ANEXO I

Temas dos encontros nacionais promovidos pela APG

Ano	Temas dos encontros nacionais
1967	As perspectivas da Direcção de pessoal
1968	A formação do homem de pessoal
1969	Desenvolvimento do pessoal
1970	Participação na empresa
1971	A função “Pessoal”
1972	Cultura e mudança cultural
1974	Reflexões sobre a luta de classes e a Gestão de Pessoal nas empresas
1975	As relações de trabalho numa sociedade em transição para o socialismo
1976	Problemas e tendências: conflitos sociais de trabalho em Portugal/76 e os gestores no mundo do trabalho
1977	A responsabilidade social das empresas: objectivos sociais versus económicos
1979	A gestão de recursos humanos na empresa em transformação
1980	A Gestão de Recursos Humanos e o desafio da integração europeia
1981	A Gestão de Recursos Humanos: tendências e condicionantes
1982	As novas perspectivas na Gestão de Recursos Humanos
1985	A política de quadros na empresa e no país
1986	Desenvolver homens, modernizar organizações, dinamizar a sociedade
1987	Reinventar a empresa, transformar o trabalho, satisfazer o homem
1988	Mercado único europeu/desafio à gestão de pessoal
1989	A gestão de pessoal e o desenvolvimento mundial
1990	Horizonte 2000: emprego e formação
1991	Gestão dos homens e homens de gestão
1992	Recursos humanos, educação e desenvolvimento empresarial
1993	Da gestão de pessoal à gestão das pessoas

1994	A Gestão de Recursos Humanos na viragem do século
1995	As pessoas: chave da revitalização das empresas
1996	Gerir pessoas e competências: uma gestão estratégica
1997	Homens, valores e tecnologias
1998	Gerir pessoas: arte, ciência ou utopia?
1999	O trabalho em mutação: pessoas e organizações

Fonte: Neves (2000)

ANEXO II

Dimensões de GRH segundo SHRM e HRCI

Dimensões e Subdimensões	Importância em % para o profissional RH	Importância em % para o profissional RH sénior
Práticas de GRH	22	29
O papel dos RH	3.1	4.0
Planificação RH	2.1	3.2
Estrutura e desenv. Organizacional	1.3	1.8
Orçamentação: controle e avaliação	1.7	2.1
Motivação	1.8	2.3
Liderança	2.2	2.8
Qualidade e desempenho	2.4	2.8
Implicação e envolvimento	2.4	2.8
Investigação e auditoria	1.2	1.7
Gestão internacional de RH	1.4	2.2
Ética	1.8	2.1
Recrutamento e Selecção	20	15
Aspectos legais do emprego	6.1	4.4
Igualdade de Oportunidades	2.6	2.1
Recrutamento	3.1	2.3
Seleccção	6.5	4.7
Gestão de carreiras	1.7	1.5
Formação e desenvolvimento	12	12
Aspectos legais da formação	2.0	1.9
Estratégia de formação	1.7	2.0
Diagnóstico de necessidades	1.0	1.0
Gestão de programas de formação	5.1	4.9
Avaliação da eficácia	2.2	2.2

Remuneração e benefícios	21	18
Aspectos legais	4.1	3.0
Contabilidade e fisco	0.5	0.5
Estudo económico das remunerações	1.0	1.0
Política salarial	1.6	1.5
Política de benefícios	2.0	1.7
Análise e descrição de funções	1.6	1.1
Avaliação de desempenho	1.8	1.5
Processamento de remunerações	1.7	1.3
Gestão económica do absentismo	2.6	2.9
Gestão do programa de benefícios	2.9	3.1
Avaliação da eficácia das remunerações	1.2	1.4
Relações Laborais	18	19
Aspectos legais	2.6	2.5
Estatuto Sindical na organização	1.4	1.5
Interferência da organização no sindicato	1.5	1.6
Actuação e disciplina no sindicato	1.4	1.6
Negociação colectiva	2.3	2.9
Gestão das relações sindicais	1.0	1.2
Relações laborais do sector público	1.0	1.0
Controle administrativo do absentismo	1.6	1.4
Direitos e garantias individuais	1.0	1.1
Métodos de avaliação de desempenho	3.1	3.1
Estudos de satisfação	1.1	1.1
Saúde, higiene e segurança	7.0	7.0
Aspectos legais	1.4	1.3
Saúde	2.7	2.6
Higiene	1.8	1.7

Segurança	1.1	1.4
-----------	-----	-----

Fonte: Neves, 2000

ANEXO III

Guião de Entrevista aos Técnicos do CNO

Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento



Profissionais de RVCC



Formadores.....



1. Como caracteriza o candidato/adulto que procura o Centro Novas Oportunidades do Centro de Formação Profissional de Portalegre? Caso tenha feito parte da equipa do antigo Centro RVCC, faça a distinção entre os adultos que procuravam o antigo centro CRVCC e os que procuram actualmente o CNO. A que se podem ficar a dever eventuais diferenças apontadas?
2. Em média quanto tempo decorre desde que o candidato se inscreve no Centro até que obtém a certificação? Qual é a comparação que se pode efectuar entre o plano nacional e a média registada em Portalegre?
3. O que considera ser os elementos mais importantes para o sucesso de um processo de reconhecimento, validação e certificação de competências de acordo com a experiência que tem vindo a ser adquirida?
4. Em que medida o processo de RVCC contribui para estimular a formação ao longo da vida? Contextualizar com o estudo de caso Portalegre.
5. Em que medida o processo RVCC contribui para a definição/reconstrução do projecto profissional do adulto. Ou seja, para a inserção ou progressão profissional do adulto?
6. É realizado algum acompanhamento por parte do CNO após a certificação do adulto? Justifique resposta.
7. Quais as principais dificuldades que têm enfrentado? Na sua opinião como poderão ser superadas/minimizadas?

Obrigada pela sua contribuição!

ANEXO IV

Guião de Entrevista aos Dirigentes do CNO

Director(a)



Coordenador(a)



1 Como caracteriza a Iniciativa Novas Oportunidades?

2 Quais os objectivos/fundamentos da Iniciativa Novas Oportunidades?

3 Quem é o público-alvo desta iniciativa?

4 Quais os recursos humanos intervenientes no Centro Novas Oportunidades do Centro de Formação Profissional de Portalegre?

5 Quem é que mais recorre ao Centro Novas Oportunidades, os adultos que estão desempregados ou os adultos activos? Verifica-se um comportamento homogéneo para todo o país, ou inversamente podem ser destacadas diferenças inter e intraregionais?

6 O alargamento da rede de Centros Novas Oportunidades trouxe benefícios ao processo de reconhecimento, validação e certificação de competências? Quais os principais argumentos que justificam este alargamento? E para o caso concreto de Portalegre?

7 O Centro Novas Oportunidades do Centro de Formação Profissional de Portalegre constitui parcerias/protocolos com entidades locais no sentido de desenvolver o processo RVCC? Qual a finalidade de tais parcerias? Como se processa a selecção das entidades parceiras? Que balanço pode ser feito dos resultados obtidos com esta parceria?

8 Sendo o Centro de Formação Profissional de Portalegre uma unidade orgânica do IEFP e trabalhando em rede com as demais unidades, como se estabelece esta cooperação no sentido de incentivar os utentes inscritos nos Centros de Emprego a investir na aprendizagem ao longo da vida?

9 Sendo o distrito de Portalegre uma zona com dificuldades de desenvolvimento considera que o Processo RVCC e a aprendizagem ao longo da vida são factores facilitadores de inserção profissional?

Obrigada pela sua contribuição!

ANEXO V

Técnicos - Entrevistado Nº 1

ANÁLISE CATEGORIAL TEMÁTICA

Categories	Subcategories	Excerto das Entrevistas
Perfil dos Candidatos	Antigos Centros RVCC	"Os Adultos que procuravam o CRVCC eram adultos com idades quase sempre acima dos 30 anos sem o 9º ano e empregados. O seu principal objectivo era obterem o 9º ano para terem mais possibilidades de subir na carreira".
	Actuais CNO	"Actualmente, o público do CNO é caracteriza-se por ser um público de baixas qualificações (sem o 9º ano), pouco motivado para as elevar e com desemprego de longa duração."
	Diferenças de Perfil	"Em 2007 (...)estes adultos tomavam a iniciativa de fazer a sua inscrição." "A partir de 2009, 2010 verificou-se uma mudança nas características do público-alvo (...). São fundamentalmente pessoas inscritas nos Centros de Emprego."
Duração do Processo RVCC	Nível Básico	" No Básico cerca de 2 meses e meio (...)".
	Nível Secundário	" (...) e no Secundário cerca de quatro meses".
	Média Nacional	"Relativamente à média nacional não sei, não possuo dados".

Processo RVCC e os Candidatos	Elementos para o sucesso do Processo RVCC	" (...) o sucesso está na relação próxima entre a equipa e os adultos, na motivação dos adultos para a aprendizagem e acreditar neste processo, evitando, assim, a tendência para a facilitação. Também factor importante, trabalhar em equipa."
	O processo RVCC como estímulo para a formação ao longo da vida	"Uma vez que eles percebem que este processo não é o peso de insucessos que carregaram na escola, que o que aprenderam na vida tem valor, dão mais valor a novas aprendizagens e prosseguem os seus estudos."
	O processo RVCC como contributo para a reconstrução do projecto profissional	"Ao constatar que afinal o que sabe tem valor social (materializado num certificado), está mais disponível para acreditar que alguém lhe dará também valor. É esta energia chamada motivação que o faz mover na construção dum projecto profissional. "

Processo RVCC e os Técnicos	Acompanhamento aos Candidatos após a certificação	"Que eu saiba existe acompanhamento se o adulto tomar a iniciativa de procurar os técnicos e solicitar ajuda. No final do júri poderá ser desenhado um projecto que o adulto poderá por em prática solicitando, para tal, a ajuda da equipa que o acompanhou, caso necessite."
	Dificuldades	"As principais dificuldades são a fraca motivação do público-alvo sendo a sua vinda para a realização do processo é uma vinda obrigatória." "Sendo a maior parte dos adultos alvo duma validação parcial, vêem muito morosa a sua certificação total, pois as formações modulares previstas em PPQ não ocorrem de forma célere (dificuldade em formar grupos de 20 formandos para iniciar uma acção)."

	Alternativas/Soluções	"O trabalho da equipa é um trabalho difícil, porque é um trabalho de motivação do qual é impossível ver resultados rápidos. "
--	-----------------------	---

Técnicos - Entrevistado Nº 2

ANÁLISE CATEGORIAL TEMÁTICA

Categories	Subcategorias	Excerto das Entrevistas
Perfil dos Candidatos	Antigos Centros RVCC	" No ano de 2001/ 2003 os adultos dirigiam – se ao CRVCC por livre escolha e encontravam-se empregados (empresários, formadores e trabalhadores por contra de outrem), na sua maioria (...)"
	Actuais CNO	" (...) os adultos do CNO encontram – se desempregados a receber subsídio de desemprego ou social e apenas uma pequena parte são empregados."
	Diferenças de Perfil	" (...)procura melhorar suas habilitações; alguns fazem-no conscientemente outros encontram-se “obrigados” pelas circunstâncias da vida."
Duração do Processo RVCC	Nível Básico	"O tempo que decorre será em média de 03 há 05 meses; entre a inscrição e o Júri. No nível básico três meses e para o nível secundário cinco meses."
	Nível Secundário	"O tempo que decorre será em média de 03 há 05 meses; entre a inscrição e o Júri. No nível básico três meses e para o nível secundário cinco meses."
	Média Nacional	" (...) não me sinto à vontade para responder sobre dados estatísticos."

Processo RVCC e os Candidatos	Elementos para o sucesso do Processo RVCC	" (...) consciencialização por parte do adulto para perceber de forma global onde se situa os seus conhecimentos profissionais e escolares frente ao mercado de trabalho e seus objectivos de vida. (...) a vontade versus responsabilidade do adulto em contribuir para uma vida melhor para si e consequentemente para o País."
	O processo RVCC como estímulo para a formação ao longo da vida	" (...) Conhecimentos de novas áreas profissionais; conteúdos temáticos; abertura para novos contactos pessoais e relacionais. "
	O processo RVCC como contributo para a reconstrução do projecto profissional	"Durante a passagem do adulto pelo CNO (...) o adulto conseguirá visualizar qual será um melhor percurso e mais rápido para chegar aos objectivos que gostaria de atingir e também os métodos e iniciativas a desenvolver para adquirir mais-valias para o seu currículo de vida."

Processo RVCC e os Técnicos	Acompanhamento aos Candidatos após a certificação	" Na medida em que os adultos nos procuram para continuar o percurso escolar ou profissional. Também através de um questionário enviado pelo correio aos que já foram certificados."
	Dificuldades	" (...) o adulto que se encontra numa situação de baixa escolaridade e estima."
	Alternativas/Soluções	" (...) dinamizar sessões de sensibilização e elevação da estima do adulto e sobre o RVCC e demais ofertas. Outra iniciativa passa pela unificação das redes CNO para melhorar a mobilidade do percurso realizada pelo adulto."

Técnicos - Entrevistado Nº 3

ANÁLISE CATEGORIAL TEMÁTICA

Categories	Subcategorias	Excerto das Entrevistas
Perfil dos Candidatos	Antigos Centros RVCC	" (...) eram maioritariamente activos, com necessidade de aumentar a sua escolaridade para fins profissionais (subida de categoria profissional, concursos, entre outros). "
	Actuais CNO	" Actualmente, o público mudou, grande parte dos candidatos são desempregados que pretendem aumentar as suas competências escolares e profissionais, daí muitos dos inscritos em CNO serem encaminhados para a formação de dupla certificação."
	Diferenças de Perfil	" A maior parte dos adultos trabalhavam em organismos públicos ou empresas e tinham perfil para realizar um processo de RVCC e certificarem totalmente as suas competências escolares." " No geral, os adultos que ingressam num processo de RVCC têm perfil apenas para uma certificação parcial pois as suas experiências de vida, não lhes permite validar totalmente as competências escolares."
Duração do Processo RVCC	Nível Básico	" O processo de RVCC de nível básico têm uma duração média de 3 meses (...)."
	Nível Secundário	" (...) enquanto que o processo de RVCC de nível secundário têm uma duração média de 6 meses ou mais, no caso de ser uma certificação total."

	Média Nacional	" Não tenho conhecimento da média efectuada em todo o país, mas já trabalhei em outros centros e a duração quer do processo de nível básico, quer do nível secundário é muito semelhante."
Processo RVCC e os Candidatos	Elementos para o sucesso do Processo RVCC	" O empenho e motivação do adulto no processo de RVCC.O trabalho desenvolvido por a equipa pedagógica que acompanha o adulto, que para além de desocultar competências deve incidir na auto-estima e na motivação do adulto para reconhecer as suas competências (...)."
	O processo RVCC como estímulo para a formação ao longo da vida	" O processo permite ao adulto descobrir que a experiência de vida lhe permitiu adquirir muitas competências e que é importante apostar na formação de modo a facilitar a sua integração na vida activa."
	O processo RVCC como contributo para a reconstrução do projecto profissional	" Em muitos casos, os adultos progrediram na carreira profissional ou conseguiram a inserção profissional pois o processo de RVCC permitiu aos adultos fazerem uma reflexão sobre as suas competências e os seus projectos de vida."

Processo RVCC e os Técnicos	Acompanhamento aos Candidatos após a certificação	“ Sim. Ao fim de seis meses da certificação são enviados questionários aos adultos para se saber se o processo de RVCC alterou em algo a vida social e profissional dos adultos.”
	Dificuldades	<p>" A gestão do tempo entre o atendimento de grupos de rvcc, dispersos no distrito e o trabalho burocrático e administrativo que têm que ser realizado pelas PRVCC'S."</p> <p>" O facto dos adultos serem cada vez mais fracos em termos de competências escolares demonstradas e a resistência por parte de muitos adultos para frequentarem acções de formação modular para concluir a sua certificação."</p> <p style="text-align: right;">"A desmotivação cada vez maior dos adultos</p> <p>para realizarem um processo de rvcc (...)."</p>
	Alternativas/Soluções	" Para ultrapassar esta situação a equipa têm que fazer um trabalho de dinâmica social com os adultos, trabalhar a auto-estima e motivação para depois inculcar no adulto a necessidade da formação ao longo da vida. "

Técnicos - Entrevistado Nº 4

ANÁLISE CATEGORIAL TEMÁTICA

Categorias	Subcategorias	Excerto das Entrevistas
Perfil dos Candidatos	Antigos Centros RVCC	"Estes candidatos inscreviam-se por sua própria motivação, de ordem intrínseca (quando valorizavam o investimento na sua própria formação) ou extrínseca (quando o mercado de trabalho onde estavam inseridos assim o exigia)."
	Actuais CNO	"São pessoas revoltadas com a vida, pois encontram-se numa situação de desemprego, e dificilmente tomariam a iniciativa de se inscrever num CNO, caso não estivessem a viver essa situação."
	Diferenças de Perfil	" Neste momento, em grande percentagem, todos os candidatos inscritos neste CNO são encaminhados pelos Centros de Emprego, que após acordo do plano pessoal de emprego com o respectivo técnico, são "obrigados" a fazer a sua inscrição no CNO no sentido de investirem nas suas habilitações escolares e profissionais."
Duração do Processo RVCC	Nível Básico	" Neste momento, para o nível básico, e no caso de candidatos em situação de desemprego, o processo de RVCC demora em média, entre dois a três meses (...). No caso de candidatos empregados (que neste momento não são muitos), processo pode ser acrescido de mais dois meses (...)."
	Nível Secundário	" (...) no caso do nível secundário, pode demoram entre quatro a seis meses. No caso de candidatos empregados (que neste momento não são muitos), processo pode ser acrescido de mais dois meses em ambos os casos."

	Média Nacional	" Quanto à média nacional não possuo esses dados."
Processo RVCC e os Candidatos	Elementos para o sucesso do Processo RVCC	" (...) elementos de ordem motivacional do próprio adulto em primeiro lugar. Se um adulto estiver bastante motivado é meio caminho andado. De seguida, então também de bastante importância é o desempenho da equipa de técnicos e o seu relacionamento com os adultos e a forma como estes conseguem interpretar a diversidade de casos face a um mesmo grupo (...)"
	O processo RVCC como estímulo para a formação ao longo da vida	" (...) o adulto toma consciência desta necessidade quando, por exemplo na área das TIC, reconhece que necessita aprender, e nestes adultos, existe concretamente uma influência positiva do processo de RVCC para um estímulo no investimento da sua própria formação."
	O processo RVCC como contributo para a reconstrução do projecto profissional	" Na maior parte dos casos, e devido à conjuntura socioeconómica desta região, os adultos não conseguem emprego após a frequência nos processos RVCC. Noutros casos, o processo de RVCC profissional é fundamental para que os candidatos com este perfil sejam aceites num mercado de trabalho, no qual até já estão inseridos. Outros casos existem, neste momento com menos frequência, para a progressão na carreira profissional."

Processo RVCC e os Técnicos	Acompanhamento aos Candidatos após a certificação	"Nos casos de certificação parcial das competências escolares e profissionais, o adulto é acompanhado pelo Centro Novas oportunidades até concluir o seu plano pessoal de qualificação. Nos casos de certificação total das competências escolares e /ou profissionais o adultos, na maior parte dos casos desvincula-se do Centro Novas oportunidades."
	Dificuldades	" (...) a fase da pós-certificação não está muito definida, não sendo o adulto, na minha opinião devidamente acompanhado (...)." " (...) dificuldade em reunir a equipa formativa e do papel pouco activo em termos de orientações por parte da coordenação do CNO." " As diferentes situações contratuais dos técnicos (recibo verde, contrato a termo certo, e contrato por tempo indeterminado)."
	Alternativas/Soluções	" Tem que se investir em definição de percursos adequados, e isso passa pela forma em como a equipa se organiza."

Técnicos - Entrevistado Nº5

ANÁLISE CATEGORIAL TEMÁTICA

Categorias	Subcategorias	Excerto das Entrevistas
Perfil dos Candidatos	Antigos Centros RVCC	NÃO SE APLICA
	Actuais CNO	<p>" O candidato-tipo, actualmente, tem pouca escolaridade (...) e está desinteressado em desenvolver o Processo de RVCC, por ter uma relação directa com o facto de receber Subsídio de Desemprego ou RSI."</p> <p>" (...) porque a maioria das actividades profissionais são nos sectores primário e secundário, por outro porque há uma enorme falta de interesse e iniciativa pessoal em, nomeadamente, ler e escrever."</p>
	Diferenças de Perfil	<p>" Apesar de não ter trabalhado no antigo Centro de CRVCC, tenho verificado que ao longo dos anos o perfil e adequação dos candidatos ao Processo de RVCC têm vindo a diminuir."</p>
Duração do Processo RVCC	Nível Básico	<p>"Entre a inscrição e a certificação decorrerão, em média, cerca de 3/4 meses (..)"</p>
	Nível Secundário	<p>" (...) e cerca de 5/6 meses para o nível secundário (...)"</p>

	Média Nacional	" (...) creio, estar em consonância com a média nacional. "
--	----------------	---

Processo RVCC e os Candidatos	Elementos para o sucesso do Processo RVCC	"Para o sucesso de um processo de reconhecimento, validação e certificação de competências penso serem essenciais: a predisposição para desenvolver o Processo de RVCC, sendo um projecto de investimento pessoal assumido pelo candidato; haver conhecimentos-base adquiridos quer durante o percurso escolar regular, quer numa constante procura de novos conhecimentos ao longo das experiências de vida no âmbito profissional e pessoal; confiar e colaborar com o trabalho desenvolvido pelos Técnicos e Formadores."
	O processo RVCC como estímulo para a formação ao longo da vida	" (...) há uma pequena percentagem de pessoas que desenvolvem, depois, um RVCC Profissional ou um curso de formação profissional numa área de interesse."
	O processo RVCC como contributo para a reconstrução do projecto profissional	"Lembro-me de, há alguns anos, haver pessoas que se inscreviam no Processo de RVCC para obter a escolaridade necessária para uma promoção ou manutenção do posto de trabalho. Actualmente, ainda há algumas pessoas que procuram o RVCC para, depois, conseguir o CAP de que precisam para continuar a desenvolver as actividades profissionais, por exemplo, na área da electricidade ou construção civil."

Processo RVCC e os Técnicos	Acompanhamento aos Candidatos após a certificação	" Quando se completam, pelos menos, os 6 meses após a certificação, as Profissionais de RVCC enviam um inquérito aos candidatos, a fim de se saber se prosseguiram a formação escolar e/ou profissional, se arranjam ou continuam à procura de emprego, entre outras informações."
	Dificuldades	" As principais dificuldades têm que ver com o que já foi referido: o perfil dos candidatos com quem temos vindo a trabalhar (...) Há ainda a referir que quer pelo contexto socioeconómico actual, quer pelos percursos de vida, as pessoas têm baixa auto-estima, por vezes traduzida nessa resistência e alguma rudeza na atitude."
	Alternativas/Soluções	" (...) Não encontro uma resposta rápida, óbvia e exequível no momento."

Técnicos - Entrevistado Nº 6

ANÁLISE CATEGORIAL TEMÁTICA

Categories	Subcategorias	Excerto das Entrevistas
Perfil dos Candidatos	Antigos Centros RVCC	" Os Adultos que procuravam o antigo Centro RVCC eram pessoas empregadas, muito motivadas e que se inscreviam por iniciativa própria e que queria valorizar as suas experiências."
	Actuais CNO	" Actualmente o adulto que procura o processo RVCC é o adulto que precisa (...) de obter um certificado escolar. A maioria das vezes estes adultos caracterizam – se por um longa experiência profissional. Estão desempregados e um pouco desmotivados. "
	Diferenças de Perfil	" A grande diferença é que antigamente as pessoas procuravam melhorar a sua qualificação e actualmente são obrigadas pelas circunstâncias da vida."
Duração do Processo RVCC	Nível Básico	" Julgo que este processo demora cerca de 4 meses (mais ou menos) para o nível básico (...)"
	Nível Secundário	" (...)cerca de seis para o nível secundário."
	Média Nacional	" Em relação a uma possível comparação, não possuo informação sobre a média que se regista no plano nacional."

Processo RVCC e os Candidatos	Elementos para o sucesso do Processo RVCC	" Considero a equipa de trabalho fundamental para o bom desenvolvimento do trabalho. Não menos importante é o acompanhamento que deve ser feito ao adulto no desenrolar do processo, bem como o feedback constante em relação ao trabalho desenvolvido pelo adulto."
	O processo RVCC como estímulo para a formação ao longo da vida	" O processo RVCC pode ser o “abrir” de algumas portas para o adulto. Em Portalegre verifica – se que a maioria dos adultos apenas possuem a 4ª classe ou o 6º ano de escolaridade, o que fica muito aquém do que é exigido pela sociedade actualmente. O processo RVCC pode e deve ser um estimulante para a reconversão profissional do adulto, este deve compreender a necessidade de se adaptar à nova realidade profissional que é exigida pelas instituições nos dias de hoje."
	O processo RVCC como contributo para a reconstrução do projecto profissional	O processo RVCC deve ser factor de motivação pessoal, o alcançar de um objectivo, a obtenção de um certificado escolar, que pelas mais diversas razões não tinham conseguido adquirir. Aliado a esta situação pode surgir uma oportunidade de emprego que há muito se pretendia

Processo RVCC e os Técnicos	Acompanhamento aos Candidatos após a certificação	" Sim é feito um acompanhamento (ainda que mínimo) ao adulto após o término do processo RVCC. Esse acompanhamento é realizado através de um questionário que é enviado ao adulto."
	Dificuldades	" Para mim a maior dificuldade é por vezes a resistência do adulto a frequentar o processo ou a compreender as vantagens da frequência deste processo, contudo, após algumas sessões estas dificuldades acabam por se dissipar e o adulto até fica motivado."

	Alternativas/Soluções	" Para minimizar esta situação o trabalho dos profissionais é essencial, todo o trabalho efectuado com os adultos deve ser personalizado e adequado às suas necessidades."
--	-----------------------	--

Técnicos - Entrevistado Nº 7

ANÁLISE CATEGORIAL TEMÁTICA

Categories	Subcategorias	Excerto das Entrevistas
Perfil dos Candidatos	Antigos Centros RVCC	" Antigamente os adultos dirigiam-se ao CNO voluntariamente, pois o processo permitia-lhes uma oportunidade de verem as suas competências reconhecidas e validades no âmbito escolar e consequentemente podia progredir ou manter a sua vida profissional. "
	Actuais CNO	" (...) a maior parte dos adultos hoje em dia não procuram o CNO por iniciativa própria, são sim obrigados a frequentar o processo por se encontrarem no desemprego ou dependentes de subsídios sociais. Grande parte destes adultos estão já em idade de pré-reforma e não estão minimamente motivados para um processo formativo, pois não revêem nele qualquer tipo de benefício prático para as suas vidas, uma vez que não lhes vai permitir progresso na vida profissional. "
	Diferenças de Perfil	" Existe uma diferença grande entre os adultos que procuravam o CNO há alguns anos atrás e os que o procuram hoje em dia. " " (...) os adultos evidenciavam interesse e motivação ao longo do processo." " Estes adultos caracterizam-se por estarem desmotivados, contrariados e amargurados com a vida no geral, apresentando baixos níveis de auto-estima."
Duração do Processo RVCC	Nível Básico	" O tempo médio num processo de RVCC nível básico é de 2 a 4 meses (...)."
	Nível Secundário	" (...) enquanto o de nível secundário é de 4 a 6 meses."

	Média Nacional	" Não tenho conhecimento da média registada a nível nacional."
Processo RVCC e os Candidatos	Elementos para o sucesso do Processo RVCC	" (...) considero fundamental o relacionamento que se constrói com os mesmos durante o processo (...) é muito importante estabelecer uma relação de confiança e optimismo, valorizando todas as competências e conhecimentos adquiridos e aplicados ao longo da vida, ajudando o adulto a descortinar todos os momentos passados que possam evidenciar as competências pretendidas (...). O ambiente de grupo acaba por ser terapêutico e isto é a chave para que o processo decorra de forma positiva e produtiva."
	O processo RVCC como estímulo para a formação ao longo da vida	" É de facto evidente que este processo permite estimular a formação ao longo da vida (...) Durante o processo os adultos podem frequentar formação para os seus conhecimentos/competências nas diversas áreas do saber. Mesmo quando terminam o processo com uma validação parcial, é-lhes dada a oportunidade de frequentarem formação modular no sentido de completarem o nível a que se propõem. Trata-se de uma forma de actualizarem alguns conhecimentos e melhorarem as suas competências paralelamente a um reconhecimento de competências já adquiridas e demonstradas."
	O processo RVCC como contributo para a reconstrução do projecto profissional	" Hoje em dia, dadas as circunstâncias económicas do país e a elevada taxa de desemprego, é mais difícil acreditar que este processo, de facto, trará benefícios a um nível profissional. Não obstante este facto actual, considero que dentro da normalidade o processo proporciona aos adultos verem as suas competências validadas no âmbito de um nível escolar, o que lhes traz benefícios ao nível profissional (...)"

Processo RVCC e os Técnicos	Acompanhamento aos Candidatos após a certificação	" Todos os adultos têm um acompanhamento por parte de profissionais que analisam os seus casos e sugerem percursos formativos (formação complementar e/ou modular)."
	Dificuldades	" Algumas dificuldades de logística têm se sentido, mas nada de muito grave. A dificuldade maior que tenho sentido prende-se com os perfis dos adultos que ultimamente frequentam o processo, e que estão condicionados com o contexto socioeconómico e político em que o nosso país se encontra."
	Alternativas/Soluções	" (...) para minimizar esta situação é necessário estabelecer uma relação de confiança e de valorização de todas as competências que o adulto possui. "

Técnicos - Entrevistado Nº 8

ANÁLISE CATEGORIAL TEMÁTICA

Categories	Subcategorias	Excerto das Entrevistas
Perfil dos Candidatos	Antigos Centros RVCC	NÃO SE APLICA
	Actuais CNO	" A maioria encontra-se numa situação de desemprego e a motivação é consequentemente menor (...). A faixa etária compreende-se essencialmente entre os 35/55anos."
	Diferenças de Perfil	NÃO SE APLICA
Duração do Processo RVCC	Nível Básico	" No processo correspondente à equivalência para o nível básico, a certificação ocorre em aproximadamente três meses."
	Nível Secundário	" No nível secundário, o processo torna-se mais moroso conforme as necessidades e o desempenho de cada adulto, no entanto a média decorre em cerca de sete/oito meses."
	Média Nacional	" Comparando com o plano nacional a média registada em Portalegre, encontra-se dentro dos parâmetros previstos."

Processo RVCC e os Candidatos	Elementos para o sucesso do Processo RVCC	" Os elementos mais relevantes que conduzem ao sucesso do referido processo relacionam-se com a experiência de vida demonstrada pelos adultos, (...) a motivação e pré-disposição dos adultos (...) a explicação clara e objectiva do funcionamento do processo de RVCC em que se encontram."
	O processo RVCC como estímulo para a formação ao longo da vida	" Penso que o processo de RVCC contribui de uma forma muito positiva para aumentar o estímulo dos adultos a formarem-se ao longo da vida. Existem muitos adultos que não se encontram despertos para esta necessidade formativa e há medida que se vão apercebendo das competências que foram adquirindo ao longo da vida e da forma como esta se traduz numa equivalência escolar, o grau de motivação aumenta."
	O processo RVCC como contributo para a reconstrução do projecto profissional	" Tendo em conta a conjuntura recessiva que vivemos actualmente, o sucesso para a progressão profissional não tem atingido os objectivos que seriam desejáveis, no entanto sem as qualificações obtidas através do processo RVCC as oportunidades profissionais tornar-se-iam menos abrangentes."

Processo RVCC e os Técnicos	Acompanhamento aos Candidatos após a certificação	Após certificação, os adultos são acompanhados por parte do CNO no sentido de dar resposta às necessidades formativas que carecem, ou, no caso de serem certificações totais de nível básico, serão alertados para a oferta formativa que dispõem caso pretendam prosseguir as suas habilitações para o nível secundário.
	Dificuldades	" Penso que as principais dificuldades estão relacionadas com a falta de motivação levada a cabo pela generalidade dos adultos, encontrando-se "obrigados" pelo centro de emprego a frequentarem o processo de RVCC (...). A falta de uma biografia rica em experiências profissionais, também se revela muitas vezes um entrave para o decorrer do processo com sucesso (...)."
	Alternativas/Soluções	" Na minha opinião penso que uma triagem inicial mais cuidada na génese do encaminhamento, de modo a, dar uma resposta adequada às necessidades de cada adulto, uma vez que lidamos com adultos que não possui o perfil mínimo exigido para este processo."

Técnicos - Entrevistado Nº 9

ANÁLISE CATEGORIAL TEMÁTICA

Categories	Subcategorias	Excerto das Entrevistas
Perfil dos Candidatos	Antigos Centros RVCC	" Faço parte da equipa do CNO a tempo inteiro desde o início de 2010, pelo que não poderei falar do que se verificava antigamente."
	Actuais CNO	" Na minha opinião, o adulto que actualmente procura o CNO procura alcançar uma escolaridade perdida, que tenta adquirir no menor tempo possível e com pouco esforço."
	Diferenças de Perfil	" Faço parte da equipa do CNO a tempo inteiro desde o início de 2010, pelo que não poderei falar do que se verificava antigamente."
Duração do Processo RVCC	Nível Básico	"Creio que um processo a decorrer sem interrupções ou imprevistos demorava cerca de 4 meses para um adulto de nível básico (...). Actualmente, nos grupos de adultos desempregados, com a nova modalidade do processo, o tempo reduziu em cerca de 2 meses em ambas as situações."
	Nível Secundário	" (...) e um pouco mais, cerca de 6/7 meses para um adulto de secundário. Actualmente, nos grupos de adultos desempregados, com a nova modalidade do processo, o tempo reduziu em cerca de 2 meses em ambas as situações."
	Média Nacional	" A nível nacional não tenho conhecimento da duração do processo."

Processo RVCC e os Candidatos	Elementos para o sucesso do Processo RVCC	" (...) é imprescindível que o adulto saiba em consiste pormenorizadamente o processo e conheça as suas directrizes, tendo plena consciência do que é o processo RVCC; em segundo lugar, creio ser crucial o facto de o adulto ser informado a meio do processo (na sessão de feedback, nomeadamente) daquilo que será o resultado do seu trabalho." " (...) será também essencial que haja uma relação harmoniosa entre o formador/adulto, sendo que este é um trabalho de equipa entre os dois e nunca uma relação de hierarquia."
	O processo RVCC como estímulo para a formação ao longo da vida	" Penso que o processo RVCC, em alguns casos, estimula a formação contínua, principalmente ao nível das TIC. Ouço continuamente os adultos dizerem que vão continuar a investir na área na informática, dada a importância no mundo actual. "
	O processo RVCC como contributo para a reconstrução do projecto profissional	" Não penso que haja mais facilidades na integração dos adultos no mercado de trabalho. Na minha opinião, não tem a ver com a validade do processo, questionável para alguns mas para outros não, mas sim com a conjuntura económico-social que o nosso país atravessa."
Processo RVCC e os Técnicos	Acompanhamento aos Candidatos após a certificação	" (...) os técnicos trabalham no sentido de proporcionar àqueles que não alcançam a validação total oferta formativa a fim de concluir o processo. "
	Dificuldades	" As principais dificuldades acontecem ao nível da relação com o adulto, quando este se encontra demasiado resistente ao processo. É natural alguma revolta por parte dos adultos, no entanto raros são os casos em que a resistência se mantém até ao final do processo. "

	Alternativas/Soluções	" As dificuldades serão minimizadas com um árduo trabalho de equipa entre técnicos/formadores/adultos, com o intuito de consciencializá-los das potencialidades e mais-valias do processo RVCC, confrontando-os a realidade das baixas habilitações que se verificam actualmente e que será factor de exclusão numa oferta de trabalho (...)"
--	-----------------------	---

Técnicos - Entrevistado Nº 10

ANÁLISE CATEGORIAL TEMÁTICA

Categories	Subcategorias	Excerto das Entrevistas
Perfil dos Candidatos	Antigos Centros RVCC	" Antigamente, o adulto estava também na casa dos 40 anos, trabalhava há bastantes anos no mesmo local e procurava aumentar a sua escolaridade através do processo."
	Actuais CNO	" O adulto que procura o CNO é desempregado, acima dos 40 anos, com baixa escolaridade e obrigado pelo Centro de Emprego a frequentar o processo. "
	Diferenças de Perfil	" As diferenças devem-se à actual condição económica e social do país e as pessoas agora são obrigadas pelo "Estado". "
Duração do Processo RVCC	Nível Básico	" Para nível básico, o processo demora cerca de três meses (...)"
	Nível Secundário	" (...) e para o nível secundário um pouco mais cinco a seis meses."
	Média Nacional	" Em relação ao plano nacional, acho que estamos dentro da média estabelecida."

Processo RVCC e os Candidatos	Elementos para o sucesso do Processo RVCC	" Parece-me que o mais importante tem a ver com a qualidade do trabalho dos formadores, o empenho dos adultos, uma boa desocultação de competências e uma adequação da formação complementar ao perfil do adulto."
	O processo RVCC como estímulo para a formação ao longo da vida	" O processo de RVCC é uma mais-valia, é uma forma de reconhecimento profissional, pessoal e social, que faz com que o adulto tome consciência das capacidades que tem e da importância do desenvolvimento e aperfeiçoamento das mesmas para a melhoria das suas condições de vida em vários domínios. "
	O processo RVCC como contributo para a reconstrução do projecto profissional	" (...) para os candidatos empregados também é uma mais-valia porque permite-lhe subir na sua carreira profissional e sentem-se mais valorizados e reconhecidos. Relativamente aos desempregados penso que não contribui para a inserção no mercado de trabalho porque a nossa conjuntura económica também não é favorável. "

Processo RVCC e os Técnicos	Acompanhamento aos Candidatos após a certificação	" (...) penso que o Centro Novas Oportunidades tenta dar resposta às situações de validação parcial, criando as condições necessárias para a conclusão da escolaridade."
	Dificuldades	" As principais dificuldades com que me deparo são as dificuldades que os adultos têm demonstrado, a sua falta de conhecimento em matérias tão importantes como a organização política do nosso estado ou em relação ao ambiente e o facto de não abraçarem o processo por se encontrarem revoltados com a situação em que se encontram."
	Alternativas/Soluções	" Na tentativa de minimizar estas situações tentamos ajustar os materiais de trabalho, tornando-os mais acessíveis. "

Técnicos - Entrevistado Nº 11

ANÁLISE CATEGORIAL TEMÁTICA

Categories	Subcategorias	Excerto das Entrevistas
Perfil dos Candidatos	Antigos Centros RVCC	"A minha actividade no CNO teve início com a actividade dos Centros Novas Oportunidades, não tendo por isso conhecimento dos processos nos antigos Centros RVCC."
	Actuais CNO	" Tenho, no entanto, um parecer acerca do perfil dos actuais adultos que procuram o CNO, caracterizando-se por um público desmotivado, quando se trata de adultos desempregados, não se verificando o mesmo nos restantes. "
	Diferenças de Perfil	NÃO SE APLICA
Duração do Processo RVCC	Nível Básico	" Para os adultos que se inscrevem para um processo de básico a média será de três a quatro meses (...)"
	Nível Secundário	" (...) subindo para cinco a seis meses quando se trata de um processo de nível secundário."
	Média Nacional	" Não tenho conhecimento da duração do processo no resto do país."

Processo RVCC e os Candidatos	Elementos para o sucesso do Processo RVCC	" Para começar a força de vontade e a motivação são os elementos mais importantes para o sucesso. Depois a compreensão do processo em si, e claro, a experiência de vida."
	O processo RVCC como estímulo para a formação ao longo da vida	" Muitos adultos adquirem ao longo da vida experiências que, sem o processo RVCC, nunca seriam alvo de uma equivalência escolar. Assim ao verem as suas experiências reconhecidas os adultos encontram uma motivação extra para prosseguir a sua formação."
	O processo RVCC como contributo para a reconstrução do projecto profissional	" O adulto ao terminar o seu processo RVCC obtém um nível de escolar similar ao do ensino, pelo que fica com as mesmas oportunidades de participação em concursos de oferta de trabalho ou inclusive de progressão na carreira."

Processo RVCC e os Técnicos	Acompanhamento aos Candidatos após a certificação	" (...) são feitos inquéritos aos adultos para avaliar em que medida o processo influenciou a sua vida profissional."
	Dificuldades	" Principalmente a nível de oferta formativa aquando do termino parcial do processo para que os adultos possam concluir na totalidade o seu processo."
	Alternativas/Soluções	" Talvez formar uma equipa responsável para organizar essas modulares."

Técnicos - Entrevistado Nº 12

ANÁLISE CATEGORIAL TEMÁTICA

Categorias	Subcategorias	Excerto das Entrevistas
Perfil dos Candidatos	Antigos Centros RVCC	" Inicialmente, chegavam ao CRVCC adultos interessados e, de um modo geral, com perfil para ingressarem no processo. Muitos eram pessoas cujo percurso de vida não lhes permitiu prosseguir estudos, contudo souberam tirar partido das várias experiências por que passaram. Se para alguns a obtenção de um certificado de básico ou secundário era uma forma de prosseguir na carreira, para muitos era também uma forma de aumentarem a sua auto-estima."
	Actuais CNO	" Poucos são os que, neste momento, vêm para aumentar a sua auto-estima e mesmo os que almejam subir na carreira nem sempre apresentam o perfil mais adequado. A maior parte está desmotivada, requer um enorme trabalho de motivação por parte da equipa, o que também vem agravar o seu desempenho. Pois, se as lacunas que apresentam são imensas, o facto de estarem contrariados leva a que se empenhem ainda menos e o trabalho das equipas seja bem mais difícil."
	Diferenças de Perfil	" Com o aumento das metas estipuladas e a obrigatoriedade de inscrição no processo dos adultos desempregados, verificou-se uma mudança radical no perfil dos candidatos. "

Duração do Processo RVCC	Nível Básico	" (...) o processo no CNO do IEFP é bastante célere; o processo de básico demora entre dois a quatro meses (dependendo do regime)"
	Nível Secundário	" (...) e o de secundário cerca de 4 meses, também dependendo se os adultos estão desempregados ou a trabalhar."
	Média Nacional	"Desconheço qual a média nacional (...)"

Processo RVCC e os Candidatos	Elementos para o sucesso do Processo RVCC	" Desde a inscrição no CNO, deverá ser feita uma triagem eficaz, para se apurar quem realmente tem perfil para desenvolver o processo. Iniciado este, há que validar o que está evidente e o que não está será desenvolvido em formação modular, pois a maioria dos adultos com que nos confrontamos diariamente apresenta imensas lacunas na sua formação."
	O processo RVCC como estímulo para a formação ao longo da vida	" Contribui bastante. Para muitos adultos que há muito “havam fechado” as portas à escola e a qualquer tipo de formação em contexto formal, o processo “abre-lhes”, sem dúvida, o apetite para aprenderem mais, especialmente na área das TIC."
	O processo RVCC como contributo para a reconstrução do projecto profissional	" Numa fase inicial, este processo foi determinante para muitos adultos progredirem nas suas carreiras. Neste momento, atendendo ao tipo de candidatos com que lidamos e também às dificuldades económicas com que nos debatemos, tornou-se pouco relevante para esse efeito. Para os desempregados, atendendo à conjuntura económica do país, dificilmente os ajudará a encontrar trabalho. "

Processo RVCC e os Técnicos	Acompanhamento aos Candidatos após a certificação	" Após seis meses, é enviado um inquérito aos adultos, através do qual se faz um ponto de situação, todavia é de salientar que há muitos que não o devolvem. No caso dos adultos que ficam a frequentar formação modular no Centro de Formação, há um acompanhamento mais próximo."
	Dificuldades	" Uma das grandes dificuldades prende-se com a falta de perfil dos adultos e a sua desmotivação, pois torna-se muito difícil validar competências a quem nem sempre colabora e, por vezes, tantas lacunas apresenta na sua formação." " Outra dificuldade advém do facto de não ser possível um rápido encaminhamento para a formação modular." " (...) no que concerne ao processo de secundário, a língua estrangeira deveria surgir autonomamente no processo, como sucede nos cursos EFA (...)"
	Alternativas/Soluções	" (...) deixar de haver obrigatoriedade em integrar o processo." flexibilização neste domínio (formação modular), será sempre muito moroso o processo, pois exige um elevado número de candidatos." " (...) maior

Técnicos - Entrevistado Nº 13

ANÁLISE CATEGORIAL TEMÁTICA

Categorias	Subcategorias	Excerto das Entrevistas
Perfil dos Candidatos	Antigos Centros RVCC	NÃO SE APLICA
	Actuais CNO	" Actualmente e desde há um tempo para cá tenho trabalhado essencialmente com público desempregado e verifico que há público que não se preocupou em evoluir, ou seja, sabem fazer o seu trabalho mas em termos literários estagnaram, pois não se preocuparam ao longos dos anos de se questionar o porquê se efectuar determinada tarefa."
	Diferenças de Perfil	" Apesar de apenas ter feito parte da equipa do actual CNO, verifico que ao longo dos anos se têm verificado algumas diferenças. Quando iniciei a minha actividade no CNO trabalhava apenas com público empregado e que procurava o CNO para se qualificar e ter um melhor desempenho na sua actividade profissional, para além do que eram pessoas com bastantes competências, eram pessoas que se tinham empenhado nas suas actividades profissionais e tinham evoluído."

Duração do Processo RVCC	Nível Básico	" (...) para o nível básico demora cerca de 2 meses (...)"
	Nível Secundário	" (...) e para o nível secundário cerca de 5 meses. "
	Média Nacional	" Desconheço a média nacional."

Processo RVCC e os Candidatos	Elementos para o sucesso do Processo RVCC	" Os elementos que considero mais importantes para o sucesso de um processo de reconhecimento são o diagnóstico e encaminhamento."
	O processo RVCC como estímulo para a formação ao longo da vida	"Penso que em grande parte contribuiu bastante para estimular o adulto, sendo que em muitos casos até serviu como terapia, pois existiam pessoas com uma auto-estima bastante baixa e ao ver que conseguiam ultrapassar determinadas dificuldades sentiam-se valorizados enquanto seres humanos e com vontade de continuar a aprender, no entanto volto a dizer que isto se verificou mais para o público empregado."
	O processo RVCC como contributo para a reconstrução do projecto profissional	" Para os adultos que encararam o processo com seriedade e deram o melhor de si penso que lhes tem trazido uma progressão a nível profissional porque se valorizaram e acreditam mais em si próprios."

Processo RVCC e os Técnicos	Acompanhamento aos Candidatos após a certificação	" Do conhecimento que tenho não, no entanto penso que era bastante importante."
	Dificuldades	" A dificuldade que tenho encontrado tem a ver com a questão de mentalidades, ou seja, grande parte das pessoas investe pouco na sua formação porque quer resultados imediatos, pois não consegue perceber que ao qualificar-se e ser detentor de conhecimento é uma mais-valia para o futuro (...)"
	Alternativas/Soluções	" (...) enquanto esta mentalidade perdurar não conseguimos evoluir socialmente e criar riqueza para o país, pois a sociedade está em constante alteração e temos de pensar que os empregos não são estanques, logo temos de nos preparar e estar aptos para novas oportunidades que possam surgir e não ter medo da mudança."

Dirigentes - Entrevistado Nº 14

ANÁLISE CATEGORIAL TEMÁTICA

Categorias	Subcategorias	Excerto das Entrevistas
Iniciativa Novas Oportunidades	Caracterização	"Estratégia de qualificação definida pelo Governo em 2005 que visa implementar uma serie de medidas de combate aos baixos níveis de escolarização registados em Portugal face a outros países da OCDE, direccionando de forma muito significativa uma série de entidades para este esforço comum. Reduzir o défice de qualificações no mais curto espaço de tempo possível é o objectivo último. Direciona a sua intervenção tanto para população jovem como adulta."
	Objectivos/Fundamentos	"Os registos de uma taxa ainda elevada de abandono e insucesso escolar, o baixo índice de participação dos adultos em percursos de educação e formação, o abandono precoce da escola por parte de uma fatia ainda significativa da população adulta, a importância da qualificação na inserção no mercado de trabalho, e em último caso para o desenvolvimento do país, são razões que justificam a implementação da medida (...)".
	Público-Alvo	" O público-alvo são os jovens – incrementando o ingresso em cursos de natureza profissionalizante e os adultos (maiores de 18 anos) encaminhando-os para uma das modalidades de qualificação previstas no Sistema Nacional de Qualificações".

Centros Novas Oportunidades	Recursos Humanos	" Directora, Coordenador, Técnicos de Acolhimento Diagnóstico e Encaminhamento, Profissionais de RVCC, Formadores das diferentes áreas de competências-chave, Avaliadores externos, Tutores das saídas profissionais desenvolvidas (...)"
	Perfil dos Candidatos do CNO do CFPP	" Assim numa primeira fase até 2005 assistimos a uma procura claramente marcada pela população empregada. Esta situação mantém-se ainda até 2007 com o início do desenvolvimento do Processo RVCC para o nível secundário. A partir de 2008 são os adultos desempregados que mais recorrem a este CNO."
	Perfil dos Candidatos de outros CNO's	" (...) embora se possam destacar alguns CNO's sedeados em escolas ainda com alguma predominância dos activos empregados".

Alargamento da Rede de CNO's	Benefícios	" O alargamento da rede de CNO'S trouxe benefícios ao processo. Sem este alargamento não teria sido possível conseguir a adesão massiva à Iniciativa que hoje se pode constatar".
	Argumentos que justifiquem o alargamento	" A ambição definida na estratégia para esta adesão massiva impunha critérios de proximidade com o público-alvo, tornando-o num efectivo serviço público de proximidade. Assim, sendo uma resposta de qualificação que se pretende flexível em termos de horários, percursos, modalidades, etc., as questões da acessibilidade colocam-se como fundamentais para mobilizar a população adulta. O alargamento justifica-se ainda pela necessidade imperiosa de unir esforços para vencer a “batalha” da qualificação, estendendo este esforço a diferentes instituições da sociedade (que não somente a escola pública)".

Parcerias e Protocolos	Seleção das Entidades Parceiras	"São entidades parceiras todas aquelas que se mobilizem para este esforço de qualificação dos seus activos".
	Identificação das Entidades	" O Centro constitui parcerias/protocolos com diversas entidades locais, para a mobilização para o processo RVCC".
	Finalidades	" As parcerias visam o desenvolvimento de esforços conjuntos para a mobilização de pessoas para a iniciativa e sensibilizar para a importância da qualificação e da aprendizagem ao longo da vida".
	Resultados	" Para algumas das parcerias estabelecidas (essencialmente empresas) o balanço é muito positivo tendo sido desenvolvido nessas entidades processos de qualificação que se traduziram num aumento dos níveis de escolaridade dos activos empregados das entidades. Noutros casos, o processo terá ficado pela divulgação e sensibilização para os objectivos da Iniciativa, sendo que a mesma se traduziu numa dispersão por diferentes CNO's. No entanto, em último caso, foram atingidos os objectivos gerais".

IEFP - Unidades Orgânicas	Cooperação	" Para os desempregados inscritos nos Centros de Emprego que não apresentem os níveis de escolaridade e/ou qualificação profissional necessários para a sua integração no mercado de trabalho é definido um Plano Pessoal de Emprego que estabelece o compromisso do desempregado de desenvolver uma série de etapas para a sua inserção profissional. Estes desempregados são assim encaminhados para o Centro de Formação tendo em vista a concretização deste desiderato".
	Incentivos à aprendizagem ao longo da vida	" Os mesmos são sensibilizados, quer no centro de emprego, quer no centro de formação, para a importância das qualificações enquanto factor crucial para o regresso ao mercado de trabalho, que cada vez mais privilegia uma maior escolaridade ou uma qualificação profissional especializada".

<p>Processo RVCC/ Aprendizagem ao Longo da Vida</p>	<p>Contributo para a Inserção Profissional</p>	<p>" Os benefícios da Iniciativa, apresentados nos resultados da Avaliação Externa 2009-2010 efectuada pela Universidade Católica traduzem precisamente o enfoque na mudança de mentalidades, na melhoria de auto-estima, na mudança das condições de vida, no aumento das competências, na procura de novas qualificações e no incentivo para progressões profissionais. Estes resultados conduzem a pessoas mais capazes e empreendedoras com condições para colaborar no desenvolvimento das regiões e são sem dúvida resultados mais que facilitadores da integração no mercado de trabalho".</p>
---	--	---

Dirigentes - Entrevistado Nº 15

ANÁLISE CATEGORIAL TEMÁTICA

Categorias	Subcategorias	Excerto das Entrevistas
Iniciativa Novas Oportunidades	Caracterização	" É uma Iniciativa de âmbito político que face à grande adesão que obteve se tornou numa iniciativa/programa de qualificação da população portuguesa de âmbito nacional."
	Objectivos/Fundamentos	" Melhorar os níveis de qualificação da população portuguesa."
	Público-Alvo	" Toda a população portuguesa com escolaridade inferior ao 12º ano."
Centros Novas Oportunidades	Recursos Humanos	" Os Técnicos de Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento, Profissionais de RVCC, Formadores, Tutores e Avaliadores."
	Perfil dos Candidatos do CNO do CFPP	" No caso do CNO do Centro de F. P. de Portalegre é o público desempregado que mais o procura."
	Perfil dos Candidatos de outros CNO's	" Julgo que esta tendência tende a generalizar-se. No entanto, pelo menos numa primeira fase de arranque dos CNO, existiram Centros que eram procurados na sua maioria por adultos empregados."

Alargamento da Rede de CNO's	Benefícios	" (...) uma grande oferta de CNO eleva a qualidade do produto final."
	Argumentos que justifiquem o alargamento	" Face às necessidades do País e para as metas impostas (2007 – 2010: 1 milhão de certificados) não seria possível alcançar essas exigências apenas com um pequeno número de Centros a funcionar, foi preciso criar uma rede nacional de CNO o mais alargada possível."

Parcerias e Protocolos	Seleção das Entidades Parceiras	" Actualmente os protocolos são celebrados a nível central entre a Agência Nacional para a Qualificação e a entidades/organizações aderentes."
	Identificação das Entidades	" Este Centro realiza também parcerias, especialmente com organismos públicos (Juntas de Freguesia, Câmaras,...) ao nível da cedência de espaços para realizar atendimentos/sessões presenciais de RVCC."
	Finalidades	" Desde que existam trabalhadores de uma entidade para qualificar, ou espaço disponível para promover a qualificação de população residente na área de actuação de uma entidade, é contactada essa entidade para se definir os parâmetros da parceria a realizar."
	Resultados	" O balanço é positivo tanto ao nível da qualificação de pessoas como da cedência de espaços. No entanto, a cedência de espaços tem-se verificado bem mais relevante dado que embora se celebre acordos de colaboração ou protocolos para qualificar trabalhadores de uma entidade, eles são sempre livres de escolher o CNO que preferirem."

IEFP - Unidades Orgânicas	Cooperação	" Trata-se de um trabalho conjunto iniciado nos Centros de Emprego e reforçado/continuado no Centro de Formação.O desempregado ao dirigir-se ao Centro de Emprego da área da sua residência para activar a sua inscrição (quando fica desempregado) celebra um contrato – Plano Pessoal de Emprego – PPE, onde se compromete a melhorar não só o seu nível de escolaridade como também as suas qualificações profissionais."
	Incentivos à aprendizagem ao longo da vida	" Este compromisso é considerado como medida activa de procura de emprego. O não cumprimento deste compromisso tem penalizações importantes no desenvolvimento do respectivo PPE."

Processo RVCC/ Aprendizagem ao Longo da Vida	Contributo para a Inserção Profissional	" Sem dúvida. A Aprendizagem ao Longo da Vida é nos dia de hoje a medida mais importante par se manter actualizado no respectivo trabalho ou para regressar à vida activa."
--	---	---