

UNIVERSIDADE DO ALGARVE
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Educação e Formação de Jovens e Adultos.
UM PASSO PARA UMA MAIOR COESÃO SOCIAL E INSERÇÃO
SOCIOPROFISSIONAL

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E DA FORMAÇÃO

Especialidade: Educação e Formação de Adultos

Autora do trabalho: Alexandra Bento

Faro, 2010

UNIVERSIDADE DO ALGARVE
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Educação e Formação de Jovens e Adultos.

**UM PASSO PARA UMA MAIOR COESÃO SOCIAL E INSERÇÃO
SOCIOPROFISSIONAL**

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E DA FORMAÇÃO

Especialidade: Educação e Formação de Adultos

Relatório final de estágio orientado pela: Prof. Doutora Helena Quintas

Autora do trabalho: Alexandra Bento

Faro, 2010

AGRADECIMENTOS

Aos ex-formandos e formandos dos cursos de Educação e Formação de Jovens e Adultos, por toda a simpatia e disponibilidade em responder às minhas questões, e pelo modo como me possibilitaram entrar no seu espaço de formação.

À Directora da Escola Básica 2,3 Poeta Emiliano da Costa e a todos os professores da Direcção da escola, pela colaboração prestada e pela qualidade excelente do seu trabalho desenvolvido enquanto professores/educadores.

A toda a comunidade educativa envolvente, como é o caso da secretaria da escola, pela colaboração e apoio no exercício das minhas funções enquanto estagiária.

A toda a equipa profissional dos Cursos de Educação e Formação de Jovens e Adultos, em especial para o coordenador e professor João Catarino dos cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) e para a coordenadora e professora Ana Santos dos Cursos de Educação e Formação (CEF).

Finalmente, à professora e Mestre Isabel Duarte, minha orientadora no local de acolhimento e à professora Dr.^a Helena Quintas, orientadora de Mestrado, pela total disponibilidade e apoio constante na realização do meu estágio.

A todos um Muito Obrigado!!!

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	i
Índice.....	ii
Índice de Figuras.....	v
Índice de Quadros.....	vi
Resumo.....	vii
Abstract.....	viii
Introdução.....	1
Parte I – Enquadramento Teórico.....	4
CAPÍTULO I- EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	4
1. Conceito de Educação de Adultos.....	4
1.1. A Abrangência do conceito Educação de Adultos.....	5
1.2. Objectivos da Educação e Formação de Adultos.....	6
1.3. Contextualização histórica do conceito Educação de Adultos.....	7
1.3.1. Práticas Educativas.....	11
1.3.2. Instituições Educativas.....	12
1.3.3. Os Formadores de Adultos.....	13
2. A Aprendizagem ao Longo da Vida (ALV).....	14
2.1. Contextualização histórica do conceito Aprendizagem ao Longo da Vida.....	14
2.2. O conceito de Aprendizagem ao Longo da Vida.....	17
2.3. Objectivos da Aprendizagem ao Longo da Vida.....	18
3. Ensino/formação Profissional.....	19
3.1. Breve resenha histórica da Formação Profissional	19
3.2. A criação das escolas profissionais em Portugal.....	25
3.2.1. As principais fases da evolução das escolas profissionais.....	23
3.3. Finalidades da formação profissional.....	25
3.4. Ensino Profissional: uma inovação educacional.....	26
4. Os jovens, a formação profissional e o emprego.....	29
4.1. A importância da educação/formação para a inserção sócio-profissional dos jovens.....	31

4.1.1. A inserção socioprofissional e o emprego.....	32
5. Cursos de Educação e Formação de Jovens.....	33
5.1. O que são e a quem se destinam.....	33
5.2. Equipa Pedagógica.....	34
5.3. Estrutura Curricular.....	37
5.4. Avaliação e certificação.....	40
6. Cursos de Educação e Formação de Adultos.....	41
6.1. O que são e a quem se destinam.....	41
6.2. Equipa dos Cursos EFA.....	42
6.2.1. Equipas de Acompanhamento e Gestão Pedagógica.....	42
6.2.2. Equipa pedagógica.....	44
6.3. Estrutura curricular.....	45
6.4. Avaliação e Certificação.....	50
6.5. Os cursos de Educação e Formação de Adultos como promotores de empregabilidade.....	51
6.6. A importância do capital humano qualificado na Sociedade da Informação e do Conhecimento.....	53
6.7. A produtividade e o empreendedorismo numa economia competitiva.....	54
7. Medidas de Apoio à Iniciativa Novas Oportunidades.....	56
7.1. Programa Operacional do Potencial Humano.....	56
7.2. Sistema Integrado de Gestão de Ofertas. Plataforma Sigo.....	58
CAPÍTULO II - CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO.....	59
1. A aldeia de Estoi e a Escola Básica 2/3 Poeta Emiliano da Costa.....	59
2. Constituição do Agrupamento.....	60
3. Estrutura organizacional e funcional.....	63
4. Recursos.....	64
4.1. Recursos Humanos.....	64
4.2. Recursos Físicos e Financeiros.....	65
5. Instrumentos de Autonomia, Administração e Gestão do Agrupamento Vertical de Escolas de Estoi.....	66
5.1. Instrumentos de Operacionalização do Projecto Educativo.....	69

Parte II - Projecto de Estágio "Educação e Formação de Jovens e Adultos. "Um passo para uma maior coesão social e inserção socioprofissional.".....	71
Capítulo I - Orientação metodológica e actividades desenvolvidas.....	72
1. Pertinência do estudo e problema associado.....	72
2. Diagnóstico de necessidades.....	73
3. Objectivos.....	74
3.1. Objectivos Gerais.....	74
3.2. Objectivos Específicos.....	74
4. Campos de Acção e Áreas de Intervenção.....	76
5. Instrumentos de Recolha de Informação.....	77
5.1. Limitações.....	79
6. Actividades desenvolvidas, objectivos específicos e instrumentos de recolha de dados.....	80
7. Cronograma das actividades.....	86
8. Descrição e análise das actividades.....	87
Capítulo II - Apresentação e discussão dos resultados.....	97
1. Resultados dos inquéritos por questionário.....	97
1.1. Ex-formandos dos Cursos EFA.....	97
1.2. Ex-formandos dos cursos CEF.....	105
2. Resultados das entrevistas.....	118
2.1. Formandos do curso CEF.....	118
2.2. Formandos do curso EFA.....	126
2.3. Equipa profissional dos cursos.....	131
2.3.1. Formadores dos cursos CEF.....	131
2.3.2. Coordenador dos Cursos EFA.....	137
2.3.3. Mediadora Sócio-Cultural dos cursos EFA.....	141
2.3.4. Formadores dos cursos EFA.....	144
CONCLUSÕES.....	151
REFLEXÃO FINAL.....	154
BIBLIOGRAFIA.....	157
ANEXOS.....	162

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Agrupamento Vertical de Escolas de Estoi.....	61
Figura 2- Formação/Escolaridade dos ex-formandos.....	98
Figura 3- Situação Profissional	99
Figura 4 – Objectivos iniciais dos ex-formandos quando se inscreveram no curso.....	100
Figura 5 – Contributo do curso no desenvolvimento pessoal dos ex-formandos.....	101
Figura 6 – Contributo do curso no desenvolvimento profissional dos seus ex-formandos.....	102
Figura 7 – Concretização dos objectivos iniciais dos ex-formandos	104
Figura 8 – Opinião dos ex-formandos acerca do curso EFA	104
Figura 9 – Género	106
Figura 10 – Formação/escolaridade antes de frequentar o curso	107
Figura 11 – Formação/Escolaridade após ter frequentado o curso	108
Figura 12 – Objectivos iniciais	109
Figura 13 – Contributo do curso no desenvolvimento pessoal dos ex-formandos.....	110
Figura 14 – Contributo do curso na integração dos ex-formandos no mercado de trabalho.....	112
Figura 15 – Contributo do curso no prosseguimento de estudos dos ex-formandos.....	114
Figura 16 – Concretização dos objectivos iniciais.....	115
Figura 17 – Opinião acerca dos cursos CEF.....	116

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1. Matriz Curricular dos cursos de tipo 4, 5, 6 e 7 e do Curso de Formação Complementar.....	39
Quadro 2. Actividades, objectivos, instrumentos e sujeitos do estudo	81
Quadro 3. Cronograma das actividades	86

RESUMO

Com a instabilidade económica, o aumento do desemprego e a crescente competitividade no mercado de trabalho, a aposta na Aprendizagem ao Longo da Vida torna-se um conceito-chave, o qual, tendo em conta a sua pertinência, deve ser cada vez mais alvo de estudos e investigações.

É neste contexto que o presente projecto de estágio foi desenvolvido no âmbito do 2.º Ciclo do Mestrado em Ciências da Educação - via Profissional com especialização em Educação e Formação de Adultos.

O estágio incidiu sobre os cursos de Educação/Formação para Jovens e Adultos, promovidos pela Escola Básica 2,3 Poeta Emiliano da Costa de Estoi e foi realizado durante os meses de Janeiro a Junho de 2010.

Com este projecto tivemos como principais objectivos: conhecer todo o processo de *Educação e Formação de Jovens e Adultos* do Agrupamento Vertical de Escolas de Estoi, nomeadamente da Escola Sede, a Básica de 2º,3º ciclos Poeta Emiliano da Costa; e saber de que modo este estabelecimento escolar contribui para uma maior qualificação e inserção socioprofissional dos formandos que o frequentam.

Para tal, foram realizadas diversas actividades: observação livre de todo o processo educativo; apoio no processo burocrático destes cursos; aplicação de inquéritos por questionário; realização de entrevistas; e divulgação da oferta formativa da Escola Básica 2,3 Poeta Emiliano da Costa junto da comunidade residente na zona rural de Faro.

Os dados obtidos através da aplicação dos instrumentos de recolha de dados permitiram o conhecimento da opinião dos formandos e ex-formandos acerca dos cursos EFA e cursos CEF; perceber o contributo destes cursos na inserção socioprofissional dos formandos que o frequentaram; conhecer o contributo destes cursos no desenvolvimento pessoal dos ex-formandos e no seu prosseguimento de estudos. Para além disso, os dados permitiram conhecer as funções e o papel desempenhado pelos diferentes profissionais que integram a equipa profissional destes cursos.

Palavras-chave: Aprendizagem ao Longo da Vida, Educação e Formação de Jovens e Adultos, Qualificação, Inserção socioprofissional, Mercado de Trabalho.

ABSTRACT

Considering the actual economic instability, the rising unemployment and the increasing competitiveness in the *labor market*, the *Lifelong Learning* throughout life becomes a key concept to develop a successful and sustainable career. Given its relevance, this topic is becoming subject of studies and investigations in an increasingly way.

It was on this background that the present draft stage was developed within the 2nd Cycle of Masters in Education's Science – via Professional with a specialization in Adult Education and Formation.

The internship focused on the courses Education/Training for young and adults, sponsored by the “Escola Básica 2,3 Poeta Emiliano da Costa de Estoi” and was conducted from January to June 2010.

The main goals for this project are/were: to understand the whole process of *education and training for youth and adults* of the Vertical Group of Schools from Estoi, including the School Headquarters, “Escola Básica 2,3 Poeta Emiliano da Costa” to know how this school contributes to a higher *qualification* and *socio-professional integration* of the trainees who attend it.

To this end, several activities were carried: observation, free of any educational process; support in the bureaucratic process for these courses; application of questionnaire surveys and interviews; and dissemination of the programs offered the “Escola Básica 2,3 Poeta Emiliano da Costa de Estoi” from community residing in the rural area of Faro.

The activities developed at the stage allowed: to better understand the perspectives and opinions of trainees, former trainees and all the professional staff responsible for the courses EFA and CEF; understand the contribution of these courses in personal development and professional development of their trainees, as well as acquisition of professional skills regarding these formation opportunities.

Key words: Lifelong Learning, Education and training for youth and adults, Qualification, Socio-professional integration, Labor market.

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio foi realizado no âmbito do 2.º ano do Mestrado em Ciências da Educação e da Formação, com especialização em Educação e Formação de Adultos, no Agrupamento Vertical de Escolas de Estoi, nomeadamente da Escola Sede, a Escola Básica de 2º,3º ciclos Poeta Emiliano da Costa.

É de referir que no presente mestrado podíamos enveredar por uma das seguintes vias: científica, através da realização de tese sobre um objecto de estudo do nosso interesse, ou profissional, através da realização de um estágio. Optámos pela segunda, a via profissional, pois considerámos pertinente para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional realizar um estágio.

Entre as diferentes especializações que o mestrado dispunha, decidimos realizar um estágio no âmbito da Educação e Formação de Adultos, visto que é uma área do nosso interesse, sendo, por isso, alvo das nossas pesquisas, e tivemos o intuito de aprofundar conhecimentos acerca deste tipo de oferta formativa, particularmente no âmbito da iniciativa “Novas Oportunidades”.

O estágio realizou-se numa escola que promove cursos de Educação e Formação de Jovens e Adultos, mais propriamente a Escola EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa.

De acordo com Quintas (2008), o Estágio consiste numa “modalidade de formação direccionada para o desenvolvimento de um percurso profissionalizante que proporciona a aquisição de novas competências profissionais e de novos saberes: implica um acompanhamento personalizado, tendo em vista mecanismos de auto-regulação do percurso” (p.19).

Com este projecto tivemos como principais objectivos conhecer a oferta promovida por esta escola à comunidade educativa que a envolve, tanto no âmbito dos Cursos de Educação e Formação de Jovens (CEF), como dos cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA). Pretendeu-se, ainda, perceber de que modo estes cursos contribuem para uma maior inserção dos seus formandos no mercado de trabalho e no prosseguimento de estudos.

Os objectivos acima referidos justificam o título do Projecto de Estágio “Educação/Formação de Jovens e Adultos – um passo para uma maior coesão social e inserção socioprofissional de todos”, visto que durante a realização do estágio procurámos saber se estes cursos promovem a coesão social e a inserção socioprofissional dos estudantes que os frequentam.

Este projecto reveste-se de grande pertinência pois, para além de contribuir para uma maior aquisição de conhecimentos e competências a nível da educação e da formação de jovens e adultos, dará a conhecer o trabalho que é desenvolvido pela equipa pedagógica da escola onde estagiámos e o seu impacto nos respectivos formandos.

Como licenciada em Ciências da Educação e da Formação e mestranda no 2.º Ciclo deste curso, é de salientar a importância desta realidade educativa na actualidade e o interesse para as Ciências da Educação, pelas implicações que tem no desenvolvimento pessoal e profissional do seu público-alvo e nas questões da equidade educativa e social.

O presente relatório encontra-se dividido em duas partes: o enquadramento teórico e a apresentação do projecto de estágio: *“Educação e Formação de Jovens e Adultos. Um passo para uma maior coesão social e inserção socioprofissional”*

Na parte do enquadramento teórico são apresentados dois capítulos. O primeiro aborda temáticas como o conceito de Educação de Adultos, a importância da Aprendizagem ao Longo da Vida, o Ensino Profissional, os jovens, a formação profissional e o emprego, os cursos de Educação e Formação de Jovens, os Cursos de Educação e Formação de Adultos e, ainda, medidas de apoio à iniciativa “Novas Oportunidades”. O segundo capítulo refere-se à caracterização do campo de estudo, nomeadamente da instituição em causa, a Escola Básica 2/3 Poeta Emiliano da Costa, bem como ao local onde se situa, mais concretamente, a Aldeia de Estoi.

A parte intitulada por “Projecto de estágio” refere-se ao trabalho desenvolvido no âmbito do estágio. Como tal, são descritas todas actividades desenvolvidas, os objectivos de cada actividade realizada, o cronograma, bem como a apresentação, análise e discussão dos dados obtidos.

Por último, nas reflexões finais, são identificados os pontos fortes e fracos do estágio. Pretendeu-se, assim, reflectir sobre as competências adquiridas, bem como sobre a

importância deste estágio para o nosso desenvolvimento e crescimento enquanto profissionais.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

1. Conceito de Educação de Adultos

Ao longo dos últimos anos a abordagem dos problemas de formação, de emprego e do desemprego, têm vindo a ser alvo de interesse na União Europeia. Com a evolução das tecnologias, da comunicação, da globalização, das constantes transformações da estrutura familiar, do desenvolvimento demográfico, o sujeito deverá apostar na sua formação para “sobreviver” na Sociedade do Conhecimento.

De acordo com Siteo (2006) “ a sociedade do conhecimento acarreta riscos e incertezas consideráveis, na medida em que é passível de reforçar desigualdades e a exclusão social” (p. 284). Segundo a Comissão de Reforma do Sistema Educativo (1988) existe “uma necessidade crescente, face a um mundo em mutação rápida e baseado na incerteza, de uma melhor compreensão por parte dos indivíduos das engrenagens fundamentais no funcionamento do meio social e físico: para se poderem adaptar a este, mas ainda, e sobretudo, participarem de forma consciente e activa nos processos de mudança em curso.” (p. 33).

É neste contexto, que a Iniciativa Novas Oportunidades surge como uma medida de política educativa que, actualmente, dá corpo às ofertas educativas para jovens adultos e adultos. Esta medida “representa um novo impulso no caminho da qualificação dos portugueses” (Novas Oportunidades, 2010, p.1). É crucial que toda a população portuguesa eleve as suas qualificações, sendo que o Ensino Secundário deverá ser um patamar educacional.

Assim, a sociedade e o Estado devem apostar na Educação de Adultos e na Aprendizagem ao Longo da Vida. A Educação de Adultos torna-se, então, uma chave para dar resposta ao desenvolvimento e evolução do século XXI. Esta é consequência de uma cidadania activa e uma condição para a igualdade e equidade de direitos na sociedade. A

Educação de Adultos trata-se de “ um conceito poderoso para fomentar o desenvolvimento ecologicamente sustentável, para promover a democracia, a justiça, a igualdade entre mulheres e homens e o desenvolvimento científico, social e económico, bem como para construir um mundo em que os conflitos violentos sejam substituídos pelo diálogo e por uma cultura de paz baseada na justiça.” (V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, 1997, p. 7).

1.1. A Abrangência do conceito Educação de Adultos

Silva (1990) e Malglaive (1995), citados por Bento (2008) recorrem à expressão Educação de Adultos e à expressão Formação de Adultos para abordar este tipo de ensino. Já Canário (1999) defende que a expressão Educação de Adultos está associada à alfabetização e ao ensino recorrente, enquanto a Formação de Adultos está mais ligada à formação profissional. Ambos os autores empregam com maior frequência o termo Educação de Adultos, atribuindo-lhe o significado que resultou da Conferência de Nairobi, em 1976, que encara a Educação de Adultos como a “ totalidade dos processos organizados de educação, qualquer que seja o conteúdo, o nível ou o método, quer sejam formais ou não formais, quer prolonguem ou substituam a educação inicial ministrada nas escolas e universidades ou sob forma de aprendizagem profissional, graças aos quais as pessoas consideradas como adultos pelas sociedade a que pertencem desenvolvem as suas aptidões, enriquecem os seus conhecimentos, melhoram as suas qualificações, técnicas ou profissionais ou lhes dão uma nova orientação, e fazem evoluir as suas atitudes ou o seu comportamento na dupla perspectiva de um desenvolvimento integral do homem e de uma participação no desenvolvimento social, económico e cultural, equilibrado e independente.” (Canário, 1999, pp. 36-37).

Por sua vez, na Declaração de Hamburgo (1997), a Educação de Adultos é entendida como “ o conjunto de processos de aprendizagem, formal ou não, graças ao qual as pessoas consideradas adultas pela sociedade a que pertencem desenvolvem as suas capacidades, enriquecem os seus conhecimentos, e melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais ou as reorientam de modo a satisfazerem as suas próprias necessidades e as da

sociedade.” (p. 7). Este tipo de educação engloba a educação formal e não formal, no qual são reconhecidas as abordagens teóricas e baseadas na prática.

A definição de Educação de Adultos concebida na Conferência de Nairobi (1976) é complementada com a definição da Declaração de Hamburgo (1997), pois ambas defendem que a Educação de Adultos é todo um processo de aprendizagem formal, não-formal ou informal. Assim, duas décadas depois, a Declaração de Hamburgo (1997) vem a confirmar a definição concebida na Conferência de Nairobi (1976).

1.2. Objectivos da Educação e Formação de Adultos

Segundo a Declaração de Hamburgo sobre Educação e Formação de Adultos (1997), a Educação de Jovens e Adultos tem como principais objectivos: desenvolver a autonomia e o sentido de responsabilidade; reforçar a capacidade de adaptação face às transformações da economia, da cultura e da sociedade; e promover a coexistência, a tolerância e a participação dos cidadãos na sua comunidade. “Pretende-se, assim, que as pessoas e as comunidades assumam o controlo do seu destino e da sociedade para enfrentarem os desafios do futuro” (p. 8).

A Educação de Adultos pretende, assim, contribuir para a diminuição da exclusão social, de modo a que todas as pessoas adquiram conhecimentos e sejam capazes de acompanhar a evolução da Sociedade do Conhecimento; dar a conhecer a importância da população idosa na expansão da sociedade; contribuir para a integração das pessoas deficientes; e promover o direito de igualdade entre homens e mulheres. (V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, 1997).

Em 2009, realizou-se nos dias 19 e 22 de Abril, a VI Conferência intitulada por “CONFINTEA”, em Belém do Pará, no Brasil. Esta teve como tema central: “Viver e aprendendo para um futuro viável: o poder da aprendizagem e da Educação de Adultos”, com o objectivo de salientar a importância da educação e aprendizagem dos adultos no desenvolvimento sustentável, nas suas dimensões, cultural, económica, ecológica e social. (www.unesco.org/pt, 2010, p. 1).

A VI conferência intergovernamental da UNESCO possibilitará “uma plataforma para o diálogo sobre as políticas e a promoção da educação e aprendizagem de adultos, ao mesmo tempo que procurará impulsionar o reconhecimento da educação e aprendizagem dos adultos como elemento importante e factor de desenvolvimento, renovar os compromissos políticos e desenvolver os instrumentos que permitam garantir a sua implementação visando passar da retórica à acção”. (www.unesco.org/pt, 2009, p. 1).

Os temas a serem explorados nesta conferência incluíram: “políticas, estruturas e financiamento da aprendizagem de adultos e educação; inclusão e participação; qualidade da aprendizagem de adultos e educação: alfabetização e outras competências chaves; e a erradicação da pobreza.” (www.unesco.org/pt, 2009, p. 1).

1.3. Contextualização histórica do conceito Educação de Adultos

Canário (1999) defende que a Educação de Adultos, que conhecemos actualmente, é um fenómeno recente mas não se traduz numa novidade, visto que se trata de “um processo largo e multiforme que se confunde com o processo de vida de cada indivíduo, torna-se evidente que sempre existiu Educação de Adultos” (p. 11) A Educação de Adultos “emerge na continuidade dos ideais e da filosofia das Luzes (Le Goff, 1996, citado por Canário, 1999, p.11).

Em 1988, Condorcet (citado por Canário, 1999) afirmou que “a instrução deve estar presente em todas as idades e não há nenhuma em que seja inútil aprender” (p. 11). No mesmo período da Revolução Francesa, foi criado o Conservatório Nacional das Artes, em 1794, uma instituição que permanece ainda hoje como foco de referência no plano francês e internacional, na área de Educação de Adultos.

De acordo com Noel Terrot (citado por Canário, 1999) a Educação de Adultos desenvolveu-se durante o século XIX, após a revolução francesa e a primeira metade do século XX, em torno de quatro fenómenos essenciais: “o nascimento e emergência do conceito, iniciativas do Estado no sentido de tornar a seu cargo a alfabetização dos iletrados, incitativas associadas à formação profissional e à educação política visando o exercício do sufrágio universal” (p. 11).

Canário (1999) salienta que a Educação de Adultos emergiu, sobretudo, a partir do século XIX, associada a dois fenómenos sociais pertinentes: “O desenvolvimento de movimentos sociais de massas (movimento operário) e o desenvolvimento e consolidação dos sistemas escolares nacionais, que conduziu, segundo uma lógica de extensão ao mundo dos adultos, à emergência de modalidades de ensino de segunda oportunidade” (p. 12). Porém, foi após a segunda guerra mundial, num contexto de reconstrução europeia, que surgiu uma explosão da Educação de Adultos.

A partir do final da II Guerra Mundial a Educação de Adultos “deixa de estar reservada a um pequeno número e confinada a determinadas categorias socioprofissionais ou socioculturais para, nos termos de Avanzini (1996, citado por Canário, 1999, p.12), passar a ser “proposta ou mesmo imposta a todos.”

Em 1949 realizou-se, na Dinamarca, a primeira de uma vasta série de conferências internacionais de Educação de Adultos, sob os auspícios da Unesco, tendo como objectivo expandir a Educação de Adultos. De acordo com Bhola (1989, citado por Canário, 1999, p. 12), à Educação de Adultos é atribuído “o papel de encorajar a tolerância entre as nações, promover a democracia nos países, criar uma cultura comum englobando a elite e as massas, trazer esperança aos jovens, dar às populações um sentimento de pertença a uma comunidade, não apenas nacional mas mundial.”

Nos anos 60, na Conferência internacional de Montréal (1960), é estabelecida uma estreita ligação entre a Educação de Adultos e o desenvolvimento económico, a nível nacional e internacional. Como Bhola (1989, citado por Canário, 1999) afirma, “a partir deste momento, o desenvolvimento passará a estar no centro da ideologia da Educação de Adultos no Terceiro Mundo” (p. 13). Canário (1999) sublinha que nos países do Terceiro Mundo se atribuiu uma prioridade estratégica à Educação de Adultos, como é o caso da declaração do primeiro presidente da República da Tanzânia, que salienta o seguinte: “Devemos, em primeiro lugar, instruir os adultos. As nossas crianças não desempenharão nenhum papel importante no nosso desenvolvimento económico, no decurso dos próximos cinco, dez ou mesmo vinte anos, enquanto o impacto dos adultos se faz sentir a partir de hoje mesmo” (p.13).

Nos anos 70, na terceira Conferência Internacional de Tóquio (1972) foram abordadas temáticas como: As grandes tendências da Educação de Adultos nos últimos 10 anos;

Educação de Adultos - factor de democratização da educação e de desenvolvimento económico, social e cultural; Políticas para o desenvolvimento da Educação de Adultos. (Dias *et al.*, 1982).

De acordo com Dias (1982, pp.53-54) “o recrutamento e formação de pessoal é considerado ‘o problema maior de Educação de Adultos nos anos de 1970’. Este autor realça a importância de “um esforço geral de sensibilização, planeamento, definições de prioridades, colaboração interdisciplinar, coordenação internacional, meios financeiros e contínua difusão dos resultados.” Nesta perspectiva, a planificação e o financiamento deverão ter em atenção os objectivos da educação permanente, atender às limitações regionais, apoiar-se na colaboração internacional e recordando sempre que possível que o desenvolvimento educativo age em cooperação com o desenvolvimento geral da sociedade. (Dias, 1982).

Quatro anos depois, em 1976, surge a “Recomendação sobre o Desenvolvimento da Educação de Adultos” (Nairobi), organizada pela UNESCO, a qual foi considerada como o melhor balanço geral do trabalho da Conferência Internacional de Tóquio e das Conferências anteriores. Esta Recomendação apela “à paz mundial, à participação nas transformações sociais, atenção aos problemas do meio ambiente físico e cultural, respeito pelos outros, inserção no mundo do trabalho e dos tempos livres, promoção da capacidade de comunicar, desenvolvimento da criança, procura da realização pessoal, aquisição da capacidade de aprender a aprender.” (Dias, 1982, p.55).

A Educação de Adultos não deve “estar limitada por razão de sexo, raça, origem geográfica, cultura, idade, condição social, experiência, crença ou nível de instrução prévia” (Dias, 1982, p.55). Deve ter em atenção as mulheres, as populações rurais, os analfabetos, os jovens que não terminaram os estudos anteriores ou que precisam de um complemento, os diminuídos mentais ou físicos, emigrantes, refugiados, minorias étnicas, desempregados, as pessoas idosas e os que não têm liberdade de utilizar a língua materna. (Dias, 1982).

Quanto aos métodos, meios, investigação e avaliação, a Educação de Adultos deverá preocupar-se com os condicionalismos do adulto, com a definição dos objectivos, utilizar todos os meios e técnicas de aprendizagem, respeitando sempre a liberdade e experiência de

cada adulto, desenvolvendo a investigação e avaliação permanente ao longo de todo o processo.

Dias (1982) defende que “as relações entre Educação de Adultos e educação de jovens são vistas sob o prisma da necessidade de orientar progressivamente a segunda para a primeira, preparando os jovens, ‘para beneficiar da Educação de Adultos ou contribuir para ela’” (p. 57). Neste sentido, pretende-se que os jovens possam ter acesso aos cursos de Educação de Adultos, beneficiando, assim, deste modelo educativo inovador.

Quanto às relações entre a Educação de Adultos e o trabalho, Dias (1982) refere a importância do papel do Estado na promoção ou facilitação da inclusão destes indivíduos no mundo do mercado de trabalho, através da “organização de um sistema de recrutamento de molde a estimular os esforços de promoção profissional” (p.57)”. É fundamental que sejam atribuídos aos formandos inscritos, os títulos de qualificação correspondentes.

Segundo Quintas (2008), as duas maiores evoluções que se verificaram nos últimos séculos foram potenciadas pela educação e formação de adultos. São elas: i) o surgimento da democracia e o desenvolvimento da economia; e ii) os novos paradigmas que estruturam as relações sociais do fim do milénio. A educação produziu comportamentos cívicos e desenvolvimento cultural, e a formação produziu competências profissionais. Esta autora refere, ainda, que o discurso sobre educação e formação de adultos defende três princípios: 1) instruir – é importante que o sujeito saiba ler e escrever para que possa aceder à informação e para que possa dirigir a sua vida da melhor forma; 2) moralizar – promover a educação moral e educação cívica; 3) tornar cidadão – formar pessoas responsáveis pelos seus actos e políticas.

Canário (1999) salienta, ainda, que o processo de complexificação da educação e de adultos se afirma em três planos: “em primeiro lugar o plano das práticas educativas (finalidades, modos e públicos); em segundo lugar ao nível da diversidade de instituições implicadas, de forma directa ou indirecta, nos processos de educação dos adultos; em terceiro lugar ao nível da diversidade dessa nova figura do educador, a caminho de processos de profissionalização, que é o educador ou formador de adultos” (p. 13).

1.3.1. Práticas Educativas

Segundo Canário (1999), no que diz respeito ao plano das práticas educativas é possível a distinção de quatro subconjuntos destas. Eles correspondem à Alfabetização, à Formação Profissional, à Animação Sociocultural e ao Desenvolvimento Local. Este autor defende que a alfabetização e o ensino recorrente organizam-se como sendo uma oferta educativa de segunda oportunidade dirigida a adultos, que assume formas diferenciadas conforme a especificidade histórica e social dos contextos nacionais. De acordo com a campanha lançada durante os anos sessenta pela UNESCO, a orientação principal “preconizava a combinação entre a aquisição da leitura e da escrita e a formação de base, designadamente profissional, segundo estratégias intensivas (...) e segundo programas diversificados e flexíveis.” (Santos Silva, 1990, citado por Bento, 2008, p. 2). Nesta conferência, realizada em 1964, foi aprovado um programa experimental mundial de alfabetização que se concretizou através do desenvolvimento de vários projectos em África, Ásia e América Latina.

No que diz respeito à formação profissional, de acordo com Canário (1999), esta estava orientada para a qualificação e requalificação acelerada da mão-de-obra, introduzindo-as no núcleo duro da Educação de Adultos.

De acordo com Santos Silva (1990, citado por Bento, 2008, p.2), numa fase de grande expansão e desenvolvimento do sistema escolar, “as necessidades de formação geral e técnica, de alguns grupos de trabalhadores dos serviços e da indústria, a par da expansão da doutrina da modernização pela qualificação dos recursos humanos transforma a questão do ensino recorrente, para adultos activos, e a formação pós-escolar de trabalhadores, em eixos centrais de convergência das políticas educativas de mão-de-obra”. Já Canário (1999), salienta que a formação profissional continua a ser o pólo dominante dos dias de hoje e está fortemente ligada aos primórdios da Educação de Adultos e ao conceito de educação permanente. A “valorização da articulação das práticas de formação com os contextos de trabalho está associada quer à crescente importância do factor trabalho, relativamente ao factor capital, bem como à evolução do conceito «taylorista» de «mão-de-obra» para o conceito de «recursos humanos»” (Canário, 1995, citado por Bento, 2008, p. 2).

Quanto à animação sociocultural, Canário (1995, citado por Bento, 2008,) refere que “não se circunscrevendo à problemática da ocupação dos tempos livres, em meio urbano, evolui no sentido de se tornar uma estratégia de intervenção social e educativa ao serviço de projectos de desenvolvimento em contextos socialmente deprimidos (...)” (p.3).

Canário (1999) salienta, ainda, que os acontecimentos de Maio de 1968 reconhecem a importância da animação, no questionamento das práticas educativas tradicionais. Tal como Toraille (1973, citado por Canário, 1999) referiu: “Não há renovação pedagógica sem animação” (p.16).

Bento (2008) defende que o desenvolvimento local implica práticas de articulação com a Educação de Adultos. Os “processos de desenvolvimento local tornam-se momentos de sínteses de diferentes “pólos que definem a Educação de Adultos (animação, alfabetização, formação profissional), contribuindo para tornar mais visível a globalidade dinâmica dos processos de Educação de Adultos e contrariando uma visão analítica e estanque dessas várias dimensões” (p.3)

Actualmente, verifica-se uma maior diversidade de práticas educativas, no âmbito da Educação de Adultos. Os Centros Novas Oportunidades (CNO) constituem uma “porta de entrada” dos adultos para a aquisição de novas qualificações que pode ser concretizada através de um processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), de Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA), de Cursos de Educação e Formação (CEF), de Cursos de Especialização Tecnológica (CET), do Ensino Recorrente, Cursos Profissionais e vias alternativas de conclusão do secundário. (Direcção Regional da Educação do Algarve, 2007).

1.3.2. Instituições Educativas

No que diz respeito à diversidade de instituições educativas, Canário (1999) refere que à escola é atribuído o carácter de instituição educativa especializada. O desenvolvimento da Educação de Adultos passa “pelo reconhecimento do carácter educativo da experiência vivida em contextos sociais mais diversos entre si, tendo em comum o facto de serem relativamente estranhos e longínquos ao tradicional universo escolar” (p. 16).

Assim, a Educação de Adultos também se concretiza pelo reconhecimento da aprendizagem adquirida nos diferentes contextos sociais, quer seja no contexto formal, não-formal ou informal.

Os recentemente criados “Centros Novas Oportunidades” visam sensibilizar os jovens, maiores de 18 anos, e adultos activos para a importância da qualificação e da formação contínua. Nestes centros é feito todo o processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências do adulto.

1.3.3. Os Formadores de Adultos

Relativamente aos actores sociais com intervenção directa e activa nos processos educativos, Lesne (1978, citado por Canário, 1999) salienta que as pessoas que desempenham as funções de formador de adultos “não são mais que agentes reconhecidos, socialmente instituídos, e a quem é delegada a tarefa de exercer uma função de formação, mas é, no entanto, forçoso reconhecer que qualquer pessoa que viva em sociedade é de algum modo um agente informal de formação” (p. 17).

No que se refere ao quadro dos agentes formais de Educação de Adultos, é possível encontrar uma diversidade de pessoas e de designações: o formador pode ser designado como “instrutor, professor, monitor, animador, interveniente, responsável ou animador de formação, conselheiro de formação, conceptor, agente de mudança, psicólogo, formador inter empresas, formador analista, engenheiro de formação.” (Lesne, 1978, citado por Canário, 1999, p.17).

Actualmente, o papel do formador apresenta novas perspectivas. De acordo com Gaspar (2005), os formadores, os tutores, os professores têm como funções: estruturar, transmitir, ajudar e adquirir saberes. Seja qual for o nome que lhes atribuirmos, todos desempenham funções de educação e de socialização e de criação de ambientes de aprendizagem.

Na Sociedade do Conhecimento, caracterizada pela competitividade no mercado de trabalho, a formação e a aprendizagem são bases da construção de um “capital humano”, transformando-se em investimentos imateriais.

O formador desempenha, também, funções pedagógicas e de mediação. “Estes organizam o encontro entre as expectativas dos estudantes, as exigências das organizações, as competências a desenvolver e as escolhas pedagógicas.” (Gaspar, 2005, p. 90). Cabe, ainda, ao formador desempenhar funções administrativas, políticas e estratégicas, comerciais e de marketing.

2. A Aprendizagem ao Longo da Vida (ALV)

2.1. Contextualização histórica do conceito Aprendizagem ao Longo da Vida

A Aprendizagem ao Longo da Vida (ALV) não é uma ideia nova pois, tal como Siteo (2006, p.285) refere, “a ideia de aprendizagem nasce no século XIX, com o surgimento dos primeiros movimentos que advogaram e promoveram a Educação de Adultos em ambientes não escolares, através de programas para a nova classe trabalhadora industrial.” Assim, nesta época, a Educação de Adultos tinha como principal objectivo a “emancipação social e cultural” (Kallen, 1996, citado por Siteo, 2006), facultando aos trabalhadores o acesso à cultura e ao conhecimento.

Siteo (2006) menciona, ainda, que “O único elo de ligação com a vida profissional dos adultos dizia respeito à capacidade dos trabalhadores de defenderem os seus interesses laborais.” (Siteo, 2006, p. 285).

Face ao exposto, a educação de adultos pretendia defender os direitos e interesses dos trabalhadores, capacitando-os de uma maior autonomia social, cultural e profissional.

Nas décadas pós-guerra, sobretudo nos anos 60, foram realizados diversos debates e conferências para debater o assunto da Educação de Adultos. De acordo com Quintas (2008), em 1970, numa conferência da Unesco, foi apresentado um relatório da autoria de Paul Lengrand, designado por “Uma introdução à Educação ao Longo da Vida”. Este relatório tinha como objectivos: i) defender o direito de cada indivíduo aprender ao longo da vida; ii) estabelecer uma estreita relação entre contextos formais e não formais; iii) distribuir de forma equitativa por todos os campos de educação, os recursos disponíveis; iv)

dar uma maior flexibilidade aos programas de educação; v) promover uma maior participação dos formandos na actividade educativa; e vi) enfatizar a educação e formação que é prestada aos adultos.

Em 1972, a UNESCO lançou o relatório *Learning to Be*, da Comissão Internacional para o Desenvolvimento da Educação, presidido por Faure. Este tinha relatório assinala a importância da educação contínua na profissionalidade, e reforça a ideia de que os indivíduos devem ser capazes de analisar e transformar, tanto os conhecimentos novos, como os já adquiridos anteriormente.

De acordo com Quintas (2008), “a desestabilização, no plano social e laboral, que se registou a partir dos anos 70, veio recolocar a Educação e a Formação como solução para o problema” (p.15).

Entre meados dos anos 70 e anos 90, sucessivas Conferências Gerais adoptaram o conceito de educação permanente que implica o desenvolvimento pessoal e o desenvolvimento económico e social da sociedade dos indivíduos. A este conceito associa-se a educação popular, a promoção social e a expansão industrial. Contudo, o conceito de educação permanente foi reduzido progressivamente, devido à recessão e às restrições impostas a nível da despesa pública.

Nos dias de hoje, surgiram circunstâncias diferentes, como o aumento do desemprego e a necessidade de competitividade para o reduzir, que levaram novamente a sociedade a apostar na Aprendizagem ao Longo da Vida.

Gusmão e Marques (1978) salientam que a educação permanente é um projecto global de educação, sobre o qual “o homem é o agente da sua própria educação através da interacção permanente da sua reflexão e das suas acções; a educação e instrução, longe de se limitar ao período da escolaridade, deve prolongar-se por toda a vida, abarcar todos os domínios do saber e conhecimentos práticos, utilizar todos os meios possíveis e possibilitar a todo o indivíduo um desenvolvimento pleno da sua personalidade” (p.10).

A aposta na educação permanente originou diversas consequências nos dias de hoje, tais como “a concorrência comercial e industrial; a aceleração exponencial da inovação técnica; a procura drástica da rentabilidade dos capitais investidos (as empresas procuram a “profissionalização” e a “rentabilização” dos sistemas de formação.” (Quintas, 2008, p.15).

Com o desenvolvimento destes fenómenos, surgem conceitos como: economia dos serviços, um maior investimento; qualidade; produtividade; compromisso de encargos; auditorias; avaliação externa; auto-avaliação; e avaliação de desempenho. (Quintas, 2008).

De acordo com a mesma autora, a educação e formação de adultos passou a ser parte integrante de todos os campos profissionais. Os modelos clássicos de aprendizagem que baseavam-se numa unidade de “local”, “tempo”, e “acção” foram substituídos por outras modalidades formativas, tais como “formação em alternância; aprendizagem organizacional; formação-acção; formação integrada; formação “no” e “pelo” trabalho; ateliers pedagógicos personalizados; e redes de saberes. Estes por sua vez proporcionaram uma “maior facilidade de acesso, maleabilidade, autonomia dos formadores, disseminação de saberes, variabilidade dos tempos e dos locais de aprendizagem, mais criatividade na relação com o saber” (p. 16).

Tendo em consideração o que foi referido anteriormente acerca da Aprendizagem ao Longo da Vida, o ensino profissional surge como uma via que facilita a todos os indivíduos da nossa sociedade o investimento nas suas qualificações

A Educação de Adultos tem sofrido profundas alterações. As novas exigências da sociedade e do trabalho implicam que cada indivíduo, nesta “Sociedade do Conhecimento”, renove e actualize os seus conhecimentos e capacidades ao longo de toda a vida.

A Declaração de Hamburgo (1997) salienta que o Estado continua a ser o veículo principal para garantir, a todos, o direito à educação, em particular dos grupos mais vulneráveis e às minorias. A Educação de Adultos não está limitada aos ministérios de educação, pois todos os ministérios estão empenhados na promoção e desenvolvimento da educação de todos.

A Educação de Adultos deve, então, ser encarada no âmbito da aprendizagem ao longo de toda a vida. Quintas (2008) refere que os conceitos “Educação ao Longo da Vida” e “Aprendizagem ao Longo da Vida” são sinónimos, e a sua diferente utilização depende do enfoque que quem a utiliza dá à “educação” *versus* “aprendizagem”. De acordo com a presente autora, educação pode enfatizar processos anteriores que não foram bem sucedidos, e aprendizagem diz respeito à noção de aprendizagem que está implícita na responsabilidade pessoal do indivíduo pelo seu próprio percurso educativo; para manter o

seu emprego, o indivíduo é responsável por criar as condições que garantam a sua contínua adaptação às eventuais exigências do mercado de trabalho.

Sitoe (2006) salienta que o conceito de Aprendizagem ao Longo da Vida tem sido alvo “de discussões e de desenvolvimentos políticos, reiterando-se como uma componente básica do modelo social europeu, evoluindo no enquadramento estabelecido pela Estratégia Europeia para o Emprego (EEE), procurando concretizar respostas para as especificidades do mercado de trabalho” (p. 284). De acordo com Quintas (2008), o discurso e as práticas da Aprendizagem ao Longo da Vida são paradoxais, pois a Aprendizagem ao Longo da Vida apela à equidade e igualdade de direitos, no entanto “as pressões que se exercem no campo educativo são opostas: por um lado, solicita-se o sentido de inclusão e de continuidade da aprendizagem e da formação, mas por outro lado, apela-se à competitividade tendo em vista atingir a eficácia e melhores resultados” (pp.16-17).

Segundo Hummel (1977, citado por Nogueira, 1996), “a Educação Permanente é um verdadeiro projecto educativo. É prospectivo, como qualquer projecto desta natureza; visa um homem novo; veicula um sistema de valores; implica um projecto de sociedade: este projecto contém igualmente opções políticas. É ideológico. É uma utopia”(p. 36).

A Educação Permanente apresenta-se, assim, como um paradigma que visa um novo tipo de homem, “livre, responsável, autónomo, solidário, possuidor de um espírito (democrático e pluralista, respeitador dos outros, das suas ideias e das suas culturas, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, crítico e criativo em relação ao meio social) capaz de uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos, com capacidade para o trabalho e para a vida activa e ainda para a utilização dos tempos livres “ (Pires, 1987, citado por Nogueira, 1996, p.36).

2.2. O conceito de Aprendizagem ao Longo da Vida

No memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida (2000), esta é definida como “toda a actividade de aprendizagem em qualquer momento da vida, com o objectivo de melhorar os conhecimentos, as aptidões e competências, no quadro de uma perspectiva pessoal, cívica, social e /ou relacionada com o emprego.”

De acordo com a OCDE (1996, citado por Quintas, 2008), “a Aprendizagem ao Longo da Vida engloba o desenvolvimento individual e social do ser humano sob todas as formas e em todos os contextos (...) Trata-se de uma abordagem sistémica, centrada nos níveis de conhecimento e de competência a adquirir por cada um, independentemente da sua idade” (p. 9).

A Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI declarou que o “conceito de Aprendizagem ao Longo da Vida” é a chave que dá acesso ao século XXI. (Alonso *et al.*, 2001). Na mesma linha, o Relatório para Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, conhecido como “Educação: um Tesouro a Descobrir” (1996, citado por Alonso *et. al.*, 2001, p.9) destacou quatro pilares fundamentais da Educação ao Longo da Vida: “aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver em comum, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as actividades humanas e, finalmente, aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes.”

2.3. Objectivos da Aprendizagem ao Longo da Vida

A Aprendizagem ao Longo da Vida coloca dois grandes desafios aos sistemas educativos: reforçar o ensino básico e facilitar o acesso e diversificação da oferta do ensino superior.

A nível do ensino básico, a Aprendizagem ao Longo da Vida tem como principais objectivos “combater o insucesso escolar, melhorar o acesso ao ensino, oferecer opções curriculares mais personalizadas, introduzir novas tecnologias, novos métodos de ensino e estudos transdisciplinares, transmitir o gosto pela aprendizagem, valorizar o perfil do pessoal docente, desenvolver as ligações com os sectores não formais de educação, e cooperar com os pais e os encarregados de educação” (Quintas, 2008, p.11).

De acordo com Canário (1999) o ensino recorrente “destina-se principalmente àqueles que, por diversas razões, não puderam ainda concluir um determinado percurso escolar, a que legitimamente têm direito.”

No que diz respeito ao ensino superior a Aprendizagem ao Longo da Vida pretende: “assegurar uma oferta de cursos ajustados a um “tempo” e a um “lugar” adequado aos

formandos; definir conteúdos unitários e mais funcionais; utilizar métodos que permitam a participação dos educandos; prever a actualização regular das qualificações adquiridas (processos de reconhecimento e validação de competências); e alargar o conteúdo técnico-profissional dos cursos.” (Quintas, 2008, p. 12).

3. Ensino/Formação Profissional

Segundo o Artigo 3.º do Decreto-Lei nº 401/91 de 16 de Outubro de 1991, a formação profissional pode ser inicial ou contínua. “A formação profissional inicial destina-se a conferir uma qualificação profissional certificada, bem como a preparar para a vida adulta e profissional, atribuindo-se especial relevância ao regime de aprendizagem, às escolas profissionais e ao ensino tecnológico e profissional”.

A formação profissional contínua desenvolve-se na vida profissional do indivíduo, realiza-se ao longo da mesma e tem como objectivos: i) propiciar a adaptação às mutações tecnológicas, organizacionais; ii) a promoção profissional; e iii) melhorar a qualidade do emprego de modo a contribuir para o desenvolvimento cultural, económico e social.

3.1. Breve resenha histórica da Formação Profissional

De acordo com Dias *et al.* (2005), “o ensino técnico e profissional surgiu e desenvolveu-se por necessidade do sistema produtivo resultante da revolução industrial durante o século XIX” (pp. 78-79). Este tipo de ensino afasta-se do ensino clássico e humanista existente, verificando-se uma distinção em relação aos conteúdos e metodologias aplicadas. Neste sentido, enquanto o ensino humanista era frequentado pela aristocracia e pela burguesia, o ensino profissional destinava-se maioritariamente às classes populares.

Segundo Cunha (2000, citado por Manfredi, 2003, p.101), “Esta divisão não correspondia à clássica divisão entre o trabalho manual e o trabalho intelectual.” A categoria trabalho intelectual abrangia tanto o ensino secundário e o superior. Já o 1.º Ciclo dos ramos profissionais estava destinado a formar trabalhadores manuais; estes ramos eram frequentados por jovens oriundos das «classes menos favorecidas». Apesar disso, o 2.º

Ciclo dos ramos profissionais oferecia um ensino de segunda classe, exceptuando-se algumas escolas/turmas do ensino normal.

Cunha (2000, p.101) refere, ainda, que o ensino normal estava colocado também ao lado do trabalho intelectual, pois estes destinavam-se a formar não só os trabalhadores para o próprio estabelecimento de ensino, como, também, “as reprodutoras biológicas e culturais das elites dirigentes.”.

Em Portugal o Ensino Técnico-Profissional de nível intermédio foi iniciado na segunda metade do século XVIII, com o Marquês de Pombal (Alvará de 19 de Maio de 1759), e progrediu durante toda a segunda metade do século XIX, a partir de Fontes Pereira de Melo (Dias *et al.*, 2005). No entanto, na prática, o seu desenvolvimento só sucedeu de forma significativa a partir dos anos 50 do século XX. De acordo com os mesmos autores a formação profissional surge como resultado das necessidades do sistema económico vigente e das mudanças previsíveis e determinadas pelo evoluir da revolução industrial que decorria nos países europeus e pelas políticas de desenvolvimento em Portugal. De facto, foi através deste tipo de ensino que várias camadas populares modificaram a sua situação, “quer profissional, especialmente pela passagem dos desempenhos do sector primário para os sectores secundário e terciário, quer geográfica com a passagem do campo e das pequenas vilas para as cidades.” (Dias, *et al.*, 2005, p.81). Neste sentido, os alunos eram seleccionados em função das suas dificuldades académicas, sendo, por isso, proposto na segunda metade do século XIX que o ensino profissional fosse frequentado sobretudo por alunos residentes nas “Casas Pias” ou outros estabelecimentos de Solidariedade Social.

Com a reforma de 1948, passou a ser exigida a 4.^a classe para a frequência do ensino profissional. Os alunos teriam, então, que optar entre o ensino liceal, ou o ensino industrial ou comercial. O ensino profissional apresentava uma estrutura curricular bastante distinta da que se verificava no ensino liceal. De facto, enquanto a estrutura curricular do ensino liceal era mais teórica, o currículo do ensino profissional era mais prático e pretendia desenvolver o saber-fazer, isto é, os alunos deveriam desenvolver competências numa determinada área, a chamada destreza manual.

Em relação às saídas profissionais, os alunos que frequentavam a via liceal seguiam para a Universidade e ocupavam os lugares profissionais de topo, já os alunos do ensino

profissional eram formados para desempenhar uma determinada área profissional, sendo poucos os que ingressavam no mercado de trabalho (Dias *et al.*, 2005, p.81).

Galvão Telles, Ministro da Educação Nacional entre 1962 e 1968 (citado por Henriques, s/d, p.6) deu a conhecer o projecto de Estatuto da Educação Nacional. Este documento “contemplava a unificação do ensino técnico elementar e do 1º ciclo liceal, isto é, a fusão num único ciclo dos ciclos preparatórios dos liceus e das escolas técnicas.” (Teodoro, 2001, citado por Henriques, s/d, p. 6) Paralelamente funcionavam a 5ª e 6ª classes do ciclo complementar e o recém-vindo ensino preparatório indirecto (telescola). O ciclo preparatório dirigia-se aos que desejavam prosseguir os seus estudos, enquanto o complementar primário se destinava aos que pretendiam ingressar mais cedo na vida activa.

De acordo com Madeira (2003, citado por Henriques, S/d), a telescola foi criada para suprir as carências na rede escolar e era orientada por monitores que não possuíam as devidas qualificações, tornando-se num ensino pedagogicamente desvalorizado.

A partir dos anos 60, o sistema educativo sofreu fortes mudanças, devido à instauração do Estado Novo e, sobretudo, pelos efeitos da reforma de Veiga Simão, em relação ao 25 de Abril de 1974, com vista a uma maior igualdade de oportunidades entre o ensino liceal e técnico “tanto em termos de designação (ensino secundário) como de permeabilidade entre os dois níveis de ensino como ainda no acesso ao ensino superior que ambos garantem.” (Dias *et al.* Pardal, 2005, p.81).

Com as consecutivas reestruturações e reformas do sistema educativo, estes cursos desapareceram. Contudo, mais tarde, surgiram outros cursos com o mesmo objectivo, isto é, “proporcionar uma formação profissional qualificante inserida no sistema educativo ou que permita a sua equiparação¹”. Refiram-se, particularmente, os Centros de Formação Profissional e das Escolas Profissionais, que passaram a oferecer cursos que proporcionam uma formação qualificante inicial que aproximem os alunos do mercado de trabalho. Também nas escolas de ensino formal são promovidos cursos que se caracterizam pela sua componente prática.

¹ www.formacao.atwebpages.com

3.2. A criação das escolas profissionais em Portugal

De acordo com Azevedo (s.d) foi nos anos oitenta do séc. XX que se verificou, na sociedade portuguesa, a necessidade de qualificar profissionalmente os jovens e a população activa. Vários actores sociais, como é o caso dos empresários e das forças políticas, manifestavam-se a favor do investimento na qualificação profissional inicial dos jovens e na qualificação dos adultos: “O atraso estrutural português na democratização da educação, que correspondeu a décadas de desinvestimento em educação e formação, fez com que Portugal, no início dos anos noventa, ainda apresentasse disparidades gritantes nas taxas de escolarização, quando comparamos este país com a situação Europeia.” (Azevedo, s.d., p.1).

Embora a taxa de escolarização de Portugal tenha crescido rapidamente nos anos oitenta e noventa, esta nunca deixou de estar afastada da média europeia e dos países mais desenvolvidos. A percentagem da população com idades compreendidas entre os 25 e os 64 anos que chegou, pelo menos, ao nível secundário superior de educação era, em 2006, de 28% para Portugal contra 90% na República Checa, 84% na Suécia, 83% na Alemanha, 82% na Dinamarca, 59% na Grécia, 53% na Polónia, 51% na Itália e 50% em Espanha. (OCDE, 2008, citado por Azevedo, s.d).

Portugal necessitava de novos princípios da democracia, da equidade e da igualdade de oportunidades. É neste contexto que as escolas profissionais foram criadas, em Portugal, no ano de 1989, por iniciativa conjunta dos Ministérios da Educação e do Trabalho. Esta inovação educacional “teve origem na publicação de um normativo, no Diário da República (o Decreto-lei 24/89, de 21 de Janeiro) e na mobilização simultânea de actores sociais da sociedade portuguesa, públicos e privados.” (Azevedo, s.d., p.2). Na perspectiva deste autor, com esta iniciativa política

“investiu-se numa nova via de parceria entre Estado-Sociedade Civil, capaz de mobilizar muitos actores sociais para a educação das populações, sob o modelo de contratos-programa; instituiu-se um modelo de gestão autónoma e privada destas instituições, sem prejuízo da natureza pública da sua actividade, natureza, esta inequivocamente inscrita na matriz normativa que criou as escolas profissionais; muitas instituições e competências de empreendimento e de cooperação tornaram-se locais

para o fomento do ensino profissional e do desenvolvimento sociocomunitário; criou-se uma nova oportunidade educativa que foi amplamente procurada ao longo de muitos anos por uma população jovem que se encontrava motivada para a realização de um percurso de formação inicial mais curto, mais prático e articulado com os seus contextos de vida e capaz de os levar mais rapidamente e melhor ao mercado de trabalho.” (p.3)

A adesão da sociedade portuguesa a estas escolas foi forte e persistente, sendo que nos três primeiros anos se verificou uma rápida afluência da população. Tal como Carneiro (2004, citado por Azevedo, s.d) referiu, “a natureza local e descentralizada do desafio libertou entusiasmo e vitalidade participativa nos mais diversos interstícios da sociedade civil, cultural e económica.” (p.4).

Os promotores das escolas profissionais foram, ao longo destes vinte anos, o principal motivo da sobrevivência destas novas instituições e os dinamizadores do desenvolvimento social. As autarquias são apontadas por Azevedo (s.d) como as instituições que mais profundamente se comprometeram neste processo, através da liderança da formação de redes locais de promotores, da congregação de parceiros e da criação de plataformas de diálogo e de concertação.

Deste modo, com o apoio de diferentes actores sociais, o número de escolas profissionais expandiu-se muito rapidamente nos três primeiros anos.

3.2.1. As principais fases da evolução das escolas profissionais

Numa primeira fase, que ocorreu entre 1989 e 1993, o ensino profissional foi “lançado com determinação, entusiasmo e compromisso social de muitos agentes de desenvolvimento.” (Azevedo, s.d., p. 12). Durante este período, o ensino profissional “viveu” uma fase de crescimento rápido do número de escolas e de um intenso apoio social e participação sociocomunitária.

Numa segunda fase, que decorreu entre 1994 e 2004, verificou-se “uma clara travagem” no desenvolvimento deste modelo de ensino. (Azevedo, s.d., p.11). Em 1994, com a mudança de governo, é travada de imediato a expansão destas escolas. Durante o período

de 1995 a 2002 foi constante a desconfiança política e ideológica em relação ao ensino profissional. Visto como auxiliador da reprodução das desigualdades sociais, tinha sido condenada qualquer formação deste tipo no sistema de ensino regular, no pós-Abril, de 1974. Contudo, os cursos tecnológicos, oferecidos nas escolas secundárias, revelavam elevados índices de fracasso escolar e o número de jovens que procurava o nível secundário de ensino e formação começava a diminuir. Quanto ao número de alunos que frequentou as escolas profissionais, este variou entre cerca de 26.000, em 1994/1995 e pouco mais de 30.000 no ano lectivo de 2004/2005. Esta travagem no crescimento destas escolas permaneceu ao longo de mais de dez anos. (Azevedo, s.d.).

Durante o período de vigência de um novo Governo social-democrata, entre 2002 e 2004, iniciou-se, sob o impulso do Ministro David Justino, uma reestruturação curricular do nível secundário de ensino e formação, “como uma nova tentativa de promover o crescimento do ensino profissional, envolvendo pela primeira vez, também as escolas secundárias.” (Azevedo, s.d., p. 12).

Após o ano 2005, sob o impulso e a orientação de um novo Governo socialista, tem início uma terceira fase, que toma em consideração um projecto-piloto já realizado em 2004/05: “o ensino profissional passa a constituir novamente uma prioridade política e vai expandir-se, mas não já nas escolas profissionais, mas sobretudo dentro das escolas secundárias.” (Azevedo, s.d., p. 12). Esta nova política é intitulada por “Iniciativa Novas Oportunidades.” O ensino profissional começa a ser de novo bastante rápido dentro do sistema regular do ensino.

Com o crescimento do ensino profissional é possível constatar uma multiplicidade de ofertas de ensino profissional que conferem uma dupla certificação escolar e profissional: cursos do sistema de aprendizagem, a partir dos quais os alunos para além de obterem um certificado de aptidão profissional numa determinada área, profissão, auferem também uma equivalência formal a um determinado grau de ensino incluído no sistema educativo. Os cursos são formados por uma estrutura curricular e por uma componente prática, o estágio, que se realizará em contexto real de trabalho; os cursos de educação e formação profissional inicial que têm como objectivo dotarem os alunos que já possuem o 9.º ano de escolaridade ou equivalente, sem qualquer tipo de formação profissional, de um ano de

formação profissional que lhes possibilite a obtenção de um certificado de qualificação profissional de nível II.

Estes cursos destinam-se a jovens que abandonaram prematuramente o sistema de ensino sem terem completado o 1.º e 2.º ciclo. Esta oferta formativa confere-lhes uma qualificação profissional de nível I e II e uma equivalência ao 1.º e 2.º ciclo do ensino básico².

No ano de 2006/07 dá-se um crescimento muito rápido, de tal modo que, em 2008/09, o número de alunos matriculados em cursos profissionais nas escolas secundárias tornou-se superior ao dos alunos das escolas profissionais. Esta mudança de orientação política é entendida como “uma estratégia de aceleração da qualificação dos portugueses”, no âmbito da “Iniciativa Novas Oportunidades.” (Azevedo, s.d., p. 17).

O Governo pretende «alargar o ensino profissional às escolas secundárias integradas na rede pública de estabelecimento de ensino (...) prevendo-se uma expansão gradual desta oferta (...) e em 2010 todas as escolas secundárias públicas deverão integrar na sua oferta cursos profissionais.» (Governo, 2005, citado por Azevedo, s.d., p. 18). Para além disso, o Governo propõe “uma gestão integrada da rede de estabelecimentos de ensino e de formação de modo a garantir a eficácia e uma maior racionalização na utilização dos recursos.” (Azevedo, s.d, p.18). Neste sentido, pretende-se que em 2010 o número de alunos a frequentar cursos profissionais em escolas secundárias seja, sensivelmente, o dobro do número de alunos a frequentar estes cursos em escolas profissionais.

Apesar desta evolução positiva, a distinção entre os públicos-alvos destes ensinos continua a ser evidente, pois o ensino profissional continua a ser frequentado, maioritariamente, por jovens dos níveis sociais mais baixos e entre os alunos com piores notas.

3.3. Finalidades da formação profissional

Segundo o Artigo 4.º do Decreto-Lei nº 401/91 de 16 de Outubro de 1991, a formação profissional tem as seguintes finalidades: “A integração e realização socioprofissional dos indivíduos, preparando-os para o desempenho dos diversos papéis sociais, nos diferentes contextos da vida, nomeadamente o do trabalho; A adequação entre o trabalhador e o posto

² www.formacao.atwebpages.com

de trabalho, tendo em conta as capacidades daquele, a mobilidade profissional e a definição e redefinição constantes dos perfis profissionais do presente e do futuro; A promoção da igualdade de oportunidades, no acesso a formação, à profissão e ao emprego, e da progressão na carreira, reduzindo as assimetrias sócio-profissionais, sectoriais e regionais, bem como a exclusão social; A modernização e o desenvolvimento integrados das organizações, da sociedade e da economia, favorecendo a melhoria da produtividade e da competitividade; O fomento da criatividade, da inovação, do espírito de iniciativa e da capacidade de relacionamento.”

Face ao exposto, estas medidas visam criar condições para que os indivíduos possam desenvolver competências profissionais, que os diferenciam dos restantes, em termos de criatividade, de empreendedorismo e de inovação.

3.4. Ensino Profissional: uma inovação educacional

A Formação Profissional pode ser encarada como “uma actividade que favorece a evolução global da personalidade do indivíduo, partindo dos conhecimentos adquiridos e de experiências vividas, permitindo obter elementos de realização mais completos de si próprio, e uma melhor adaptação ao meio de inserção, nomeadamente no plano socioprofissional³.”

No que diz respeito ao quadro institucional, as escolas profissionais inauguraram um novo modelo de instituição educativa, dotado de autonomia pedagógica, administrativa e financeira e de personalidade jurídica própria.

Na vertente pedagógica, as escolas profissionais fundaram, em Portugal, um novo tipo de ensino secundário.

Segundo a Comissão de Avaliação externa do ensino profissional, este novo modelo educacional apresenta dois objectivos principais: “criação de cursos profissionalizantes, concebidos e realizados em relação com as necessidades, interesses e oportunidades locais, e a salvaguarda de formações de banda larga, vinculadas também, e nuclearmente, à finalidade do desenvolvimento pessoal e social.” (Azevedo, s/d., p. 6).

³ www.formacao.atwebpages.com

As escolas profissionais propuseram-se, assim, a prosseguir com um modelo de ensino profissional capaz de proporcionar aos adolescentes e jovens um desenvolvimento humano global e uma maior e melhor inserção no mercado de trabalho. Este novo modelo educativo “promove a interacção entre o sistema educativo e os sistemas político, económico e social.” (Marques, 1991;1993, citado por Viera, Jesus & Ferreira, 2002, p. 277). O ensino profissional visa uma maior aproximação da escola ao mundo do mercado de trabalho, facilitando aos jovens o contacto com empresas, contextos de trabalho e experiências profissionais, e contribuindo para o desenvolvimento integral dos jovens.

Neste modelo educativo o aluno representa o papel principal como actor do processo de ensino-aprendizagem. Pretende-se, ainda, possibilitar-lhe o desenvolvimento do espírito crítico e criativo, características fundamentais para que no futuro o jovem saiba “planificar, inovar e empreender projectos profissionais adaptados às mudanças sociais e tecnológicas.” (Viera, Jesus & Ferreira, 2002, p. 277).

De acordo com Viera, Jesus & Ferreira (2002), a organização pedagógica deste novo modelo educativo é autónoma e flexível sendo atribuída às estruturas da escola um papel activo na estruturação dos planos curriculares e dos conteúdos a leccionar.

O Currículo destes cursos foi estruturado como uma unidade capaz de integrar a fundamentação teórica e a prática, organizado por disciplinas e por projectos, constituído por uma formação de carácter geral e profissional que visa inter-ligar a escola e a comunidade envolvente. Azevedo (s/d) salienta, ainda, que os planos de estudo de todos os cursos do ensino profissional apresentam três componentes: a sociocultural (com 50% da carga horária), a científica e a tecnológica (com outros 50%). A formação sociocultural é constituída por duas disciplinas que são, nomeadamente, a Língua Portuguesa e a Língua Estrangeira, e por uma área interdisciplinar, a “Área de Integração”. Azevedo (s/d) refere que esta área pluridisciplinar e transversal reúne saberes na área da Filosofia, da Geografia, da Sociologia e da História.

Quanto à adopção do “sistema modular”, Azevedo (s/d) salienta que este sistema nasceu no sentido de adequar os ritmos de aprendizagem e de ensino às características de cada aluno, possibilitando o desenvolvimento de percursos individuais diversificados, de modo a que todos possam obter níveis de desenvolvimento e de qualificação equivalentes e elevados.

De acordo com Orvalho (2003, citado por Azevedo, s/d.), o sistema modular em que se organizaram os cursos profissionais correspondia a uma quadrupla aposta educativa, baseada numa perspectiva humanista e construtivista: “responsabilizar mais os alunos no desenvolvimento dos seus itinerários de aprendizagem e favorecer a aquisição de mais confiança e autonomia pessoal; inovar pedagogicamente, pois amplia-se imenso o campo de construção criativa de soluções flexíveis e adequadas a cada escola e curso e o caso individual, mobilizando todos os recursos disponíveis, na escola e na comunidade envolvente; potenciar o sucesso educativo, pois a avaliação e a progressão escolar sustentam-se em saberes e competências efectivamente adquiridos, incrementam a recuperação de quaisquer “atrasos” e evitam o arrastamento do insucesso; desenvolver nas escolas competências e ambientes pedagógicos fundamentados, autónomos, flexíveis e criativos” (p. 8).

Segundo Marques (1993, p.48) a estruturar modular apresenta muitas vantagens para as escolas profissionais, na medida em que, nesta modalidade de formação, o processo ensino/aprendizagem é centrado no aluno. Esta autora destaca algumas das principais vantagens desta modalidade: a valorização da diferenciação pessoal, respeitando os ritmos de aprendizagem de cada aluno e reconhecendo as competências adquiridas noutros contextos; a emergência do formando como gestor do seu próprio percurso de formação; a facilidade de progressão escolar, visto que tudo o que é realizado com sucesso pelo aluno é capitalizado no percurso formativo; a abertura curricular, através da integração de módulos transnacionais ou de elementos específicos nos currícula; e a oportunidade de utilização de módulos que fomentem os métodos de auto-avaliação da aprendizagem.

O desenho curricular segundo uma estruturação modular, baseia-se, assim, numa matriz aberta e susceptível de flexibilidade, em que cada módulo é uma “unidade de aprendizagem autónoma mas integrada num todo coeso, valoriza a integração de saberes e procura estabelecer um equilíbrio entre quatro áreas do desenvolvimento: o intelectual, o social, o pessoal e o vocacional.” (Viera, Jesus & Ferreira, 2002, p. 277).

No que diz respeito ao sistema de avaliação do ensino profissional, este assenta numa avaliação sumativa, que se realiza no final de cada módulo, e numa avaliação formativa, com carácter sistemático e contínuo.

De acordo com Viera, Jesus e Ferreira (2002), o ensino profissional pretende proporcionar aos jovens experiências profissionais concretizadas através da formação em contexto de trabalho, que poderá assumir diferentes modalidades, como é o caso da realização da Prova de Aptidão Profissional, que se trata de um projecto pessoal de carácter transdisciplinar, integrador de saberes e estruturante do futuro profissional do jovem. Para além disso, é de salientar que o ensino profissional procura ir ao encontro da motivação dos alunos e dos seus interesses vocacionais.

4. Os jovens, a formação profissional e o emprego

De acordo com Frazão (2005), a partir da década de 1980, a crise de emprego em geral, e nos jovens em particular, pressagia contornos preocupantes. Actualmente, verifica-se também uma crise generalizada do desemprego que afecta os adultos e os jovens que terminam os seus cursos e licenciaturas e não conseguem entrar no mercado de trabalho.

A problemática da inserção social e profissional dos jovens passa a ser objecto de interesse por parte dos investigadores e do Estado. De facto, a referência tradicional ao “Emprego para toda a vida” vai-se diluindo no precário mercado de trabalho que se verifica actualmente.

Na perspectiva de Gonçalves *et al.* (s/d), verifica-se uma tendência para o adiamento dos jovens no mercado de trabalho, bem como do acesso a uma profissão considerada duradoura e permanente, o que se traduz num prolongamento da fase “jovem”. Isto, deve-se às barreiras que os jovens encontram para se inserirem na vida activa, dadas as características que se verificam na Sociedade actual, tais como as “decrecentes necessidades de mão-de-obra, os novos perfis profissionais exigidos pelos processos de inovação tecnológica e organizacional e a forte tendência para a adopção de formas várias de flexibilização na gestão dos Recursos Humanos, entre outras.” (p. 142).

A falta de experiência dos jovens e de dispositivos educacionais e institucionais que facilitem a transição da escola para o mundo de trabalho são apontados por Frazão (2005), como sendo os principais obstáculos com que os jovens se deparam para a sua inserção socioprofissional.

Neste sentido, é fundamental que sejam tomadas medidas para que os jovens tenham desde logo uma maior facilidade de inserção no mercado de trabalho. De acordo com estes autores, as redes sociais, as empresas e o Estado detêm um papel crucial na aproximação dos jovens à vida activa.

Gorz (1991, citado por Frazão, 2005) refere que é fundamental “promover uma educação/formação facilitadora da inserção social e profissional dos indivíduos no sentido de os formar não só para o trabalho, mas também para o lazer decorrente dos períodos de inactividade profissional e dos tempos livres” (p. 57).

Perante este clima de incerteza e mudança permanente que se tem vivido na sociedade actual, a formação tem desempenhado um papel fulcral na adaptação dos jovens à mudança. É neste contexto que a formação profissional procura enriquecer os conhecimentos e competências das pessoas, para que, desta forma, aumentem as suas qualificações profissionais ou técnicas, com vista à sua integração no mercado de trabalho. A formação profissional é encarada como “uma medida estratégica capaz de potenciar transformações económicas, por via de pressão do mercado de trabalho sobre a economia⁴”.

De acordo com o estudo realizado por Gonçalves *et al.* (s/d) sobre a avaliação do impacto da formação nas trajetórias profissionais dos jovens em três países da União Europeia: Portugal, França e Dinamarca, “Em Portugal, a formação profissional constitui um mecanismo facilitador dos processos de transição dos jovens à vida activa, na medida em que, de entre um conjunto vasto de factores, ela é um elemento importante de articulação das qualificações dos indivíduos com as exigências do sistema produtivo.” (p. 173).

No que diz respeito à realidade Francesa, a formação profissional estudada assume um papel dinamizador dos processos de transição e de inserção dos jovens da área da metalurgia e metalomecânica no mercado de emprego. Já no contexto Dinamarquês, a formação profissional assume um papel activo e fundamental no processo de transição e de inserção dos jovens no mercado de emprego. Este sucesso resulta da “valorização da formação profissional pelo sistema produtivo e pela sociedade em geral, e por outro pelo facto de os cursos de formação se efectuarem em regime de alternância, com base num papel interveniente dos diferentes parceiros sociais, nomeadamente dos sindicatos e das

⁴ www.formacao.atwebpages.com

empresas ao nível da elaboração dos conteúdos programáticos e da componente prática dos cursos.” (p. 173).

Deste modo, a análise de carácter internacional realizada por estes autores, demonstra “a necessidade de as políticas de emprego e formação, bem como as respectivas instâncias directa e indirectamente envolvidas, acompanharem de perto as especificidades, quer das mudanças que, (...) vão tendo lugar no sistema produtivo, aos níveis infra e supra nacionais, quer das motivações e expectativas dos jovens em termos de transição/inserção no mercado de emprego.” (p. 173). Assim, deverá haver uma articulação estreita entre as dinâmicas educativas, formativas, e produtivas no âmbito de cada sistema de emprego.

4.1. A importância da educação/formação para a inserção socioprofissional dos jovens

De acordo com Frazão (2005), a educação/formação tem sempre uma função essencial de integração social e de desenvolvimento pessoal, a qual, num contexto de inserção, assume importância redobrada. Neste sentido, a educação/formação deve ter em conta o desenvolvimento de competências pessoais e profissionais, bem como a diversidade dos indivíduos e grupos humanos, “cumprindo assim a função de fomentador da coesão social.” (p.62).

Correia (1994, citado por Frazão, 2005) refere que actualmente se verifica uma “revalorização simbólica” do Ensino Profissional e Técnico Profissional. Contudo, “a adesão aos modelos educativos da formação profissional prende-se muito com a questão simbólica que se atribui ao trabalho, muitas vezes aliado ao uso da força e à despromoção intelectual, havendo mesmo uma falta de conhecimento social” (p.67). É necessário criar dispositivos de educação/formação que, por um lado, promovam o desenvolvimento intelectual e que, por outro, promovam aos jovens experiências de trabalho para que possam colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante todo o processo de formação.

De acordo com o “Groupe Missile⁵” (1996, citado por Frazão, 2005), um processo de educação/formação que pretenda assumir-se como facilitador do processo de inserção

⁵ Grupo que lutava contra a exclusão.

socioprofissional dos jovens deve ter em conta os seguintes aspectos: reconhecer em cada indivíduo tempos biológicos, sociais e profissionais próprios; e reconhecer em cada indivíduo, um actor de inserção como uma pessoa em si mesma e autor da sua própria vida. Assim, “a educação/formação dos indivíduos deve visar um desenvolvimento abrangente de competências gerais susceptíveis de enquadrar actividades múltiplas e transferíveis para domínios mais variados da actividade profissional, procurando deste modo atenuar as dificuldades actuais de inserção profissional.” (p.65).

4.1.1. *A inserção socioprofissional e o emprego*

Frazão (2005) define a inserção socioprofissional como a entrada dos jovens na vida activa. Segundo Vernières (1993, citado por Frazão, 2005) “inserção é um processo segundo o qual um indivíduo ou grupo de indivíduos que nunca pertenceu à população activa deseja uma posição estabilizada no sistema de emprego” (p.58).

De acordo com Schwartz *et al.* (1981, citado por Frazão, 2005), o conceito de inserção não se pode dissociar da inserção social, visto que se “a inserção é um processo socioprofissional.” (p.58). Frazão acrescenta que “o indivíduo, ao inserir-se num grupo social ou profissional, não se funde com este corpo social ao mesmo tempo que este, por seu lado, guarda a sua integridade” (p.58).

Para Granget (citado por Frazão, 2005), no contexto actual o conceito de inserção pode entender-se como caracterizador de “uma evolução do pensamento social de conservação da coesão social” (p.59). Frazão (2005) refere que a inserção, enquanto factor de coesão social, configura um aspecto fundamental, pois pode contribuir para atenuar as assimetrias sociais e a exclusão social.

De acordo com Hardy (1994, citado por Frazão, 2008) “a inserção profissional representa para o indivíduo, não só um processo em que este desenvolve uma identidade profissional, mas também um período de transformação pessoal de mutação da sua própria identidade” (p.59).

A problemática da inserção socioprofissional encontra-se associada às questões de emprego. O emprego, considerado como factor de integração social, pode significar o lugar onde o indivíduo sozinho ou em grupo pode fazer coisas, exprimir-se e projectar-se no real.

De acordo com Vernières (1993, citado por Frazão, 2005), os problemas de inserção tendem a agravar-se à medida que os jovens “retardam a confrontação entre os conhecimentos escolares e a experiência do trabalho” (p.60).

Frazão (2005) realça a importância dos estágios e a prestação de serviços à comunidade, como fontes de experiências de vida e de trabalho “susceptíveis de valorizarem as competências desenvolvidas, facilitando assim, o processo de inserção sócio - profissional dos indivíduos” (p. 60).

Com vista a colmatar a falta de experiência profissional, o Ministério da Qualificação e do Emprego (MQE, 1997) desenvolveu um “ Programa de Apoio à Integração dos Jovens na Vida Activa, com o objectivo de facilitar a inserção profissional, garantindo uma qualificação profissional a todos os jovens antes de entrarem no mercado de trabalho.” (Frazão, 2005, p.61).

O “Plano Nacional de Estágios Profissionais” foi outro programa implementado pelo MQE (1997) que visa a inserção profissional de jovens com formação superior e a criação de condições que a atenuem as condições de desemprego dos jovens. Neste âmbito, foram desenvolvidos outros programas que visam a inserção dos jovens no mercado de trabalho como é o caso dos intercâmbios.

No âmbito do ensino profissional é possível identificar uma vasta oferta formativa para jovens e adultos, entre as quais, destacaremos os cursos de Educação e Formação (CEF) e os cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA).

5. Cursos de Educação e Formação de Jovens

5.1. O que são e a quem se destinam

Os Cursos de Educação e Formação de Jovens (CEF) são percursos formativos que permitem aos jovens concluir a escolaridade obrigatória, através de uma oferta “flexível e ajustada aos seus interesses, ou para poder prosseguir estudos ou formação que lhes permita uma entrada qualificada no mundo do trabalho.” (Cidade das Profissões, 2010, p. 1). Estes cursos encontram-se organizados numa sequência de etapas de formação (desde o tipo 1 ao

tipo 7), segundo as respectivas habilitações escolares e profissionais de acesso e a duração das formações. (Anexo 1).

Os cursos CEF são constituídos por quatro componentes de formação: Sociocultural; Científica; Tecnológica; e Prática. No final de cada etapa o jovem obterá uma qualificação escolar e profissional.

Estes cursos permitem que os jovens prossigam os seus estudos/formação, bem como a aquisição de competências profissionais, através de soluções flexíveis, de acordo com os interesses e expectativas de cada um, em conformidade com as necessidades do mercado de trabalho local. (ANQ, 2010). Destinam-se a todos os jovens que têm “idade igual ou superior a 15 anos; habilitações escolares inferiores aos 6º, 9º ou 12º anos ou o 12º ano de escolaridade já concluído; ausência de qualificação profissional ou interesse na obtenção de uma qualificação profissional de nível superior à que já possua.” (ANQ, 2010, p.1).

A duração destes cursos poderá variar entre 1020 e 2276 horas, de acordo com a escolaridade de acesso.

Os CEF podem ser da responsabilidade conjunta do Ministério da Educação (ME) e do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social (MTSS), e podem funcionar nos estabelecimentos de ensino sob tutela do Ministério da Educação, em Centros de Formação Profissional do Instituto do Emprego e Formação Profissional, em entidades formadoras acreditadas, e noutros estabelecimentos de ensino particular e cooperativo.

5.2. Equipa Pedagógica

A equipa pedagógica dos CEF é constituída pelo director de curso, por professores das diferentes áreas, por profissionais de orientação, por professores acompanhantes de estágio, e ainda por outros elementos que desempenham um papel fulcral na preparação e concretização do curso, nomeadamente os formadores externos. (Guia de Orientações da ANQ, 2008).

Os professores/formadores que integram a equipa pedagógica deverão evidenciar competências inerentes à profissão, mas também deverão demonstrar “aptidões que envolvam espírito de cooperação, a facilidade de comunicação e relacionamento, a flexibilidade, a tolerância, bem como a assunção das funções cultural, social, cívica e

económica da formação, incentivando à aprendizagem e ao desenvolvimento da maturidade pessoal, social e profissional dos alunos.” (Guião de Orientações da ANQ, 2008, p.9).

Neste sentido, pretende-se que estes cursos promovam a consciencialização dos benefícios obtidos através da aprendizagem na escola, e que transmitam aos alunos a importância da educação/formação ao longo da vida. A escola deverá ser, cada vez mais, um meio de obtenção de competências facilitadores da inserção no mundo do trabalho.

No caso da profissão de Formador, o Artigo 2º do Decreto Regulamentar n.º 26/97 de 18 de Junho, decreta que o formador “deve reunir o domínio técnico actualizado relativo à área de formação em que é especialista, o domínio dos métodos e das técnicas pedagógicas adequados ao tipo e ao nível de formação que desenvolve, bem como competências na área da comunicação que proporcionem ambiente facilitador do processo de ensino/aprendizagem”.

De acordo com o Artigo 3º do Decreto Regulamentar n.º 26/97 de 18 de Junho, existem diferentes tipos de formadores: os internos, que possuem um vínculo laboral com a entidade formadora; e os externos, que não têm qualquer ligação laboral.

Para se ser formador é necessária uma preparação psicossocial, que envolve diversas características: o espírito de cooperação e a capacidade de comunicação; o relacionamento e adequação às características do público-alvo, de modo a desempenhar, com eficácia, a sua função a nível cultural, social e económico. Para além da detenção deste perfil, o formador deve ter frequentado, com aproveitamento, um curso de formação pedagógica (CAP) homologado pelas entidades competentes. (Artigo 4º Decreto Regulamentar n.º 26/97 de 18 de Junho).

Segundo o artigo 7º do referido decreto, são direitos do formador: “obter documento comprovativo, emitido pela entidade formadora, da sua actividade enquanto formador em acções por ela desenvolvidas, do qual conste especificamente o domínio, a duração e a qualidade da sua intervenção”.

Os deveres do formador são os seguintes:

- Fixar os objectivos da sua prestação e a metodologia pedagógica a utilizar, tendo em consideração o diagnóstico de partida, os objectivos da acção e os destinatários da mesma;

- Cooperar com a entidade formadora, bem como com os outros intervenientes no processo formativo, no sentido de assegurar a eficácia da acção de formação;
- Preparar de forma adequada e prévia cada acção de formação, tendo em conta os objectivos, os seus destinatários, a metodologia pedagógica, a estruturação do programa, a preparação de documentação e de suportes pedagógicos de apoio, o plano de sessão e os instrumentos de avaliação, bem como os pontos de situação intercalares que determinem eventuais reajustamentos no desenvolvimento da acção;
- Participar na concepção técnica e pedagógica da acção, adequando os conhecimentos técnicos e pedagógicos ao contexto em que se desenvolve o processo formativo;
- Avaliar cada acção de formação e, cada processo formativo, em função dos objectivos fixados e do nível de adequação conseguido (artigo 8.º Decreto Regulamentar n.º 26/97 de 18 de Junho).

Quanto à análise do contexto específico das sessões, deverá conceber planos das sessões; definir objectivos pedagógicos; analisar e estruturar os conteúdos de formação; seleccionar os métodos e as técnicas pedagógicas; conceber e elaborar os suportes didácticos; conceber e elaborar os instrumentos de avaliação; ser capaz de conduzir/mediar o processo de formação/aprendizagem no grupo de formação; desenvolver os conteúdos de formação; desenvolver a comunicação no grupo; motivar os formandos; gerir os fenómenos de relacionamento interpessoal e de dinâmica de grupo; gerir os tempos e os meios materiais necessários à formação; e utilizar os métodos, as técnicas, os instrumentos e os auxiliares didácticos.

Deverá, ainda, ser capaz de gerir a progressão na aprendizagem dos formandos, nomeadamente: efectuar a avaliação formativa informal; efectuar a avaliação formativa formal; e efectuar a avaliação final ou sumativa.

No que diz respeito às funções do director de curso, cabe ao mesmo a coordenação técnico-pedagógica dos cursos, abarcando a convocação e coordenação das reuniões regulares (semanal) da equipa pedagógica. Não obstante, o director deverá cooperar com todos os elementos da equipa pedagógica, com vista a promoção da articulação entre as

diferentes componentes de formação, entre as diferentes disciplinas e em conjunto com os SPO (Serviços de Psicologia e Orientação) ou profissionais de orientação orientar tudo o que se relaciona com a preparação da prática em contexto de trabalho e com plano de transição para a vida activa. O director deverá, ainda, cooperar com a direcção executiva e com as estruturas de coordenação pedagógica e orientação educativa. (ANQ, 2008, p. 10).

Quanto ao director de turma, este é nomeado pela direcção executiva de entre os professores da turma. Este deverá “assegurar a articulação com os alunos, pais e encarregados de educação; promover a comunicação e formas de trabalho cooperativo entre professores e alunos; apresentar à direcção executiva um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido; participar à direcção executiva o comportamento passível de ser grave ou de muito grave; coadjuvar o director de curso em todas as funções de carácter pedagógico.” (ANQ, 2008, p.11).

O acompanhante de estágio coopera com o monitor da entidade enquadradora e com os profissionais de orientação, o acompanhamento técnico-pedagógico durante a formação em contexto de trabalho e tudo o que diz respeito à avaliação do formando. O acompanhante dispõe de uma hora e trinta minutos semanais por cada aluno que acompanhe.

De acordo com a ANQ (2008), a equipa pedagógica dos cursos dispõem de 90 minutos semanais para coordenação das actividades de ensino-aprendizagem.

As reuniões de equipa são coordenadas pelo director de curso. No início do ano lectivo deverá realizar-se um conselho de turma, com vista à elaboração do plano de turma, o qual poderá ser reajustado nas reuniões semanais.

A equipa deverá também realizar reuniões de avaliação e, se houver necessidade, conselhos de turma extraordinários.

5.3. Estrutura curricular

A duração dos cursos varia consoante a tipologia dos mesmos. Segundo a ANQ (2008), os cursos leccionados em regime diurno deverão ter uma carga horária semanal entre as 30 e as 34 horas semanais. Nos cursos de um ano (T1b, T4, F.C. e T7), “as actividades em contexto escolar desenvolvem-se durante 30 semanas e nos cursos com a duração de dois

anos (T1a, T2 e T5), as actividades em contexto escolar desenvolvem-se: no 1.º ano durante 36 semanas e no 2.º ano durante 30 semanas.” (ANQ, 2008, P.14).

No que diz respeito aos cursos T6, prevê-se que a sua conclusão seja no final da primeira semana de Junho, para que os alunos possam realizar os exames nacionais, caso pretendam a parte escolar concluída.

De acordo com a ANQ (2008, p.14), o patamar de assiduidade dos alunos relativamente às disciplinas dos CEF é o seguinte: “ 90% da carga horária da disciplina ou domínio, admitindo-se um limite de 10% de faltas, independentemente da natureza das mesmas e sem prejuízo do disposto na alínea seguinte; 93% da carga horária da disciplina ou domínio, admitindo-se um limite de 7% de faltas exclusivamente injustificadas.”

Quando o aluno ultrapassa o limite de faltas, deverá realizar uma prova de recuperação adequada à situação específica do aluno. Este instrumento actuará, apenas, como uma medida de apoio ao estudo e à recuperação das aprendizagens. Se o aluno tiver aprovado na prova, retoma para o seu percurso escolar normal. Se o aluno não obtiver aprovação na prova, o conselho de turma deverá ponderar a justificação ou injustificação das faltas dadas e os resultados obtidos nas restantes disciplinas, podendo assim, optar por: “O cumprimento de um plano de acompanhamento especial, com a previsão de actividades de enriquecimento curricular ou de apoio educativo, que permitem que o aluno realize uma nova prova (...); a retenção do aluno, quando o mesmo esteja inserido no âmbito da escolaridade obrigatória ou a frequentar o ensino básico (T1, T2 ou T3), mantendo-se no ano lectivo seguinte no ano escolaridade que está a frequentar (...); a exclusão do aluno que frequente um curso T4, F.C., T5, T6 ou T7, e que se encontre fora da escolaridade obrigatória, com a impossibilidade de o mesmo o frequentar, até ao final do ano lectivo em curso, a disciplina ou as disciplinas em relação às quais não obteve aprovação na referida prova.” (ANQ, 2008, p. 15).

Os alunos que frequentam cursos T1, T2 ou T3, e que tenham ultrapassado o limite de faltas permitido no estágio (5%), não poderão obter uma certificação profissional. Estes obterão apenas uma certificação escolar. Em situações excepcionais, em que as faltas de assiduidade são devidamente justificadas, os alunos poderão continuar a estagiar, de formam a totalizar as 210h previstas. Os alunos que não são aprovados no estágio por falta de assiduidade não realizam a PAF (Prova de Avaliação Final). (ANQ, 2008).

A matriz curricular dos cursos de Tipo 1, 2 e 3 apresenta-se da seguinte forma:

COMPONENTES DE FORMAÇÃO	AREAS DE COMPETÊNCIA	DOMINIOS DE FORMAÇÃO
Sociocultural	Línguas, Cultura e Comunicação	Língua Portuguesa Língua Estrangeira Tecnologias de Informação e Comunicação
	Cidadania e Sociedade	Cidadania e Mundo Actual Higiene, Saúde e Segurança no Trabalho Educação Física
Científica	Ciências Aplicadas	Matemática Aplicada Disciplina Específica 2
Tecnológica	Tecnologias Específicas	Unidade (s) do Itinerário de Qualificação Associado
Prática	Estágio em Contexto de Trabalho	Estágio em Contexto de Trabalho

Quadro 1. Matriz Curricular dos cursos de tipo 4, 5, 6 e 7 e do Curso de Formação Complementar.

Fonte: ANQ (2010)

A componente de formação tecnológica dos cursos de Formação é idêntica a todas as áreas de formação e pretende desenvolver nos alunos “competências pessoais e sociais e de organização empresarial.” (ANQ, 2008,p. 17).

A componente prática em contexto de trabalho decorre sob a forma de estágio de 210 horas, correspondente a 6 semanas e com o horário de trabalho legalmente previsto para a actividade em que se encontra a estagiar. O estágio deverá realizar-se durante o mês de Junho e a primeira quinzena de Julho. Para a realização do estágio “deverá ser elaborado um regulamento da formação em contexto de trabalho, contendo as normas de funcionamento, bem como um modelo de um plano individual de estágio e de um protocolo a acordar entre a entidade formadora e a entidade enquadradora do estágio.” (ANQ, 2008, p. 17).

O plano individual de estágio deve ser composto pelos seguintes elementos: “Objectivos de estágio, programação de actividades, horário a cumprir, data de início e de conclusão de estágio, bem como competências a desenvolver.” (ANQ, 2008, p.17). A este plano deve ser anexado um regulamento de estágio com normas de funcionamento do estágio, designadamente, o regime de assiduidade e os parâmetros de avaliação.

“A PAF assume o carácter de prova de desempenho profissional e consiste na realização, perante um júri tripartido, de um ou mais trabalhos práticos, baseados nas actividades definidas para o perfil de competências visado, devendo avaliar os conhecimentos e competências mais significativos.” (ANQ, 2008, p. 18).

O Regulamento da PAF é preparado pela equipa pedagógica do curso e deve ser constituído pelos seguintes elementos: Enquadramento legal; Natureza e âmbito; Objectivos; Estrutura da prova; Calendarização; Local de desenvolvimento; Orientação/acompanhamento; Avaliação; Constituição do júri; Competências do júri.

A defesa da prova perante o júri não deverá ultrapassar os 30 minutos.

5.4. Avaliação e Certificação

A avaliação é contínua e permite um reajustamento do processo de ensino aprendizagem e definição de estratégias de recuperação, que possibilitam a apropriação dos alunos dos métodos de trabalho, desenvolvendo, assim, a capacidade de autonomia na realização das aprendizagens.

De acordo com a ANQ (2008, p.21), “a classificação final da componente de formação prática resulta das classificações da formação prática em contexto de trabalho e da prova de avaliação final, com a ponderação de 70% e 30% respectivamente.” É uma avaliação contínua e formativa, sendo que os resultados da mesma são formalizados numa avaliação final.

“A conclusão de um CEF, com total aproveitamento, confere uma certificação escolar equivalente aos 6º, 9º ou 12º anos de escolaridade, ou, ainda, um certificado de competências escolares e uma qualificação profissional de nível 1, 2 ou 3.” (ANQ, 2010, P.1).

Deste modo, a conclusão de cada ciclo de formação permite aos jovens o prosseguimento de estudos e uma formação em diversos níveis. De acordo com ANQ (2010), “a conclusão de um CEF Tipo 1 permite o ingresso no 3º ciclo do ensino básico; a conclusão de um CEF Tipo 2 ou 3 permite o ingresso num dos cursos do nível secundário de educação.” (ANQ, 2010, p. 1). Os jovens deverão cumprir o curso de formação complementar, caso estes queiram continuar nesta modalidade de educação e formação;

deverão também realizar exames nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, caso optem por um curso da modalidade geral de educação; “a conclusão de um CEF Tipo 4 permite o prosseguimento de estudos num CEF Tipo 5; a conclusão de um CEF Tipo 5, 6 ou 7 permite o prosseguimento de estudos: num Curso de Especialização Tecnológica; numa área de estudos afim; num curso de nível superior, desde que cumpram os requisitos constantes do regulamento de acesso ao ensino superior.” (ANQ, 2010, p. 1).

6. Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA)

6.1. O que são e quem se destinam

Os Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA), regulamentados pelo Despacho Conjunto n.º 1083/2000, de 20 de Novembro (citado por Leitão, 2003. P.23) “destinam-se a adultos que não possuam a escolaridade básica de nove, seis ou quatro anos, sem ou com baixa qualificação profissional, e que tenham idade igual ou superior a 18 anos, à data do início da formação, com prioridade para os desempregados, inscritos no Centro de Emprego ou indicados por outras entidades ou projectos, nomeadamente o Rendimento Mínimo Garantido (RMG), e, ainda, para activos empregados, igualmente com baixa escolarização e qualificação profissional.”

Rodrigues (2009) refere que, a título excepcional, o organismo responsável pelo funcionamento do curso de Educação e Formação “pode aprovar a frequência por formandos com idade inferior a 18 anos, desde que estejam comprovadamente inseridos no mercado de trabalho à data de início da formação” (p.22).

De acordo com a legislação vigente, “os cursos ministrados em regime pós-laboral podem ser frequentados por qualquer formando, desde que com idade igual ou superior a 18 anos; os cursos ministrados em regime diurno ou a tempo integral, só podem ser frequentados por formandos com idade igual ou superior a 23 anos.” (Rodrigues, 2009, p. 22).

No entanto existem alguns casos excepcionais que passamos a referir: “Formandos que tenham sido encaminhados por um Centro Novas Oportunidades, com validação parcial nível secundário após um processo de RVCC (Reconhecimento, Validação e Certificação

de Competências) (...); candidatos a formandos que complementem 23 anos até 3 meses após o início do curso; e, caso não existam, outras ofertas formativas no âmbito de outras modalidades de formação de dupla certificação que sejam compatíveis com os interesses dos formandos (...).” (Rodrigues, 2009, p.22).

Estes cursos têm como principais objectivos: “proporcionar uma oferta integrada de educação e formação destinada a públicos adultos maiores de 18 anos, pouco qualificados; contribuir para a redução do défice de qualificação escolar e profissional da população portuguesa, potenciando as suas condições de empregabilidade; promover a construção de uma rede local de EFA; constituir-se como um campo de aplicação de um modelo inovador de educação e formação de adultos, nomeadamente de dispositivos como: o Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos; o Processo de Reconhecimento e Validação de Competências adquiridas em situações não formais e informais de aprendizagem; os Percursos de Formação Personalizados, modulares, flexíveis e integrados.” (Leitão, 2003, p.8).

A criação dos Cursos EFA é da iniciativa de diferentes entidades formadoras públicas e privadas, mais concretamente autarquias, empresas, sindicatos, associações de âmbito cultural, empresarial, sectorial, e de desenvolvimento local, estabelecimentos de ensino, instituições particulares de solidariedade social e centros de formação profissional, desde que acreditados pelo Instituto para a Inovação na Formação (INOFOR).

O regime de funcionamento, a duração da formação e a carga horária diária e semanal (não pode ultrapassar as 7 horas por dia e as 35 horas semanais) devem ter em atenção as condições de vida dos formandos, de modo a que seja possível que estes compareçam e participem nas formações. No regime pós-laboral os formandos deverão ter 3 a 4 horas diárias de formação.

6.2. Equipa dos Cursos EFA

6.2.1. Equipas de Acompanhamento e Gestão Pedagógica

Compete à Agência Nacional para a Qualificação (ANQ), um instituto público integrado na administração indirecta do Estado, sob a Tutela dos Ministérios do Trabalho e da

Solidariedade Social e da Educação, em articulação com as estruturas regionais do Ministério da Educação e do Instituto do Emprego e Formação Profissional, estabelecer o modelo de acompanhamento e monitorização:

“- dos Centros Novas Oportunidades (CNO);
- da rede de entidades promotoras/formadoras de Cursos EFA;
- da articulação entre o CNO e a rede de entidades promotoras/formadoras dos Cursos EFA.” (Cursos de Educação e Formação de Adultos, 2007).

A nível de curso, a equipa dos Cursos EFA é formada por um responsável pelo projecto, pela equipa pedagógica, constituída por todos os formadores, por um coordenador, por um mediador e parceiros EFA locais.

Ao coordenador pedagógico compete: assegurar a gestão pedagógica dos cursos; conceber o plano estratégico de intervenção dos cursos e elaborar o relatório de actividades, em articulação com os demais elementos da equipa técnico-pedagógica; dinamizar os cursos através da realização e aprofundamento do diagnóstico local, concepção e implementação das acções de divulgação e da identificação e concretização de parcerias, nomeadamente no âmbito do encaminhamento dos adultos para outras ofertas de educação e formação mais adequadas; promover a formação contínua dos elementos da equipa técnico-pedagógica; assegurar a auto-avaliação dos cursos e disponibilizar a informação necessária ao acompanhamento, monitorização e avaliação externa. (Diário da República, 2.a série—N.º110—8 de Junho de 2007).

O coordenador deve, ainda, “assegurar, em articulação com os elementos da equipa pedagógica, a organização e gestão do mesmo, nomeadamente todos os procedimentos logísticos e técnico-administrativos da responsabilidade da entidade. A ele competirá realizar os procedimentos de organização e gestão no SIGO (Sistema de Informação e Gestão da Oferta Educativa e Formativa), no que diz respeito a candidaturas, registo dos indicadores de funcionamento do Curso e eventuais alterações à sua configuração inicial, bem como dos dados relativos à conclusão/certificação e respectiva emissão dos documentos finais.” (ANQ, 2007).

No que diz respeito ao mediador pessoal e social tem como principais funções: “identificar as competências previamente adquiridas pelos formandos; assegurar o módulo “Aprender com Autonomia”; assegurar, se possível, a monitoragem da área Cidadania e

Cidadania e empregabilidade; acompanhar e orientar o grupo ao longo de todo o processo de formação; fazer a articulação entre todos os intervenientes no Curso.” (Leitão, p.32).

Segundo a ANQ (2007, p.17), “o Mediador deverá, ainda, ser um profundo conhecedor de todas as matrizes que se cruzam na construção de um curso EFA de nível secundário: a matriz conceptual do modelo de formação, a «matriz experiencial» dos adultos, as suas histórias, experiências e motivações de vida e a «matriz socicultural» onde estes indivíduos se inserem e desenvolvem as suas trajectórias pessoais, profissionais, culturais entre outras.”

De acordo com Rodrigues (2009, p. 49), o mediador “é o responsável pelo acompanhamento técnico-pedagógico do formando durante o período em que esta componente decorre.” Este deve: “elaborar o plano individual de Formação Prática em Contexto de Trabalho (FPCT) a realizar pelo formando, em articulação com a entidade formadora, na figura do seu representante, assim como com o mediador do curso; facilitar a integração do formando no posto de trabalho em que realiza a FPCT, fomentando a aquisição e desenvolvimento de competências de âmbito socioprofissional; assegurar as condições logísticas necessárias à realização da FPCT; E proceder à Avaliação do formando no âmbito desta componente de formação. (Rodrigues, 2009, p.49).

6.2.2. Equipa Pedagógica

Os Formadores dos Cursos EFA devem ser detentores das habilitações académicas e profissionais necessárias para o acesso à docência ou reconhecida como equivalente para a docência na educação básica.

A nível da formação profissionalizante, é necessária “a posse de habilitação académica igual ou superior ao nível de saída dos formandos, bem como formação profissional específica na área vão dar formação ou uma pratica profissional de, no mínimo, dois anos.” (Leitão, 2003, p. 33).

Os formadores dos cursos EFA devem: “participar no momento de diagnóstico dos formandos candidatos a percursos tipificados, em articulação com o mediador pessoal e social; elaborar, em conjugação com os demais elementos da equipa técnico-pedagógica, o plano de formação que se revelar mais adequado às necessidades de formação identificadas

no diagnóstico prévio ou, sempre que aplicável, no processo de RVC, de acordo com a tipologia de percurso em causa; garantir uma abordagem articulada e consistente das competências a desenvolver, quer no seio da sua área/componente de formação, quer com as restantes no referencial de formação; e conceber e produzir materiais técnico-pedagógicos e instrumentos de avaliação com os demais elementos da equipa pedagógica.” (Rodrigues, 2009, p.48).

“Os formadores devem trabalhar em estreita cooperação com os restantes elementos da equipa pedagógica ao longo do processo formativo, designadamente no desenvolvimento dos processos de avaliação da Área de PRA. A colaboração dos formadores das diferentes áreas de formação, tanto da componente escolar como da tecnológica, na Área de PRA deverá ser garantida em qualquer momento que a equipa pedagógica considere necessário.

No entanto, definir-se-ão 10 horas na carga horária de cada formador (exceptuando, obviamente, o Mediador) especificamente para a realização do trabalho de Balanço de Competências ao longo do percurso formativo. Estas horas deverão ser preferencialmente distribuídas em cinco sessões conjuntas com o Mediador (responsável pela Área de PRA) e, tanto quanto possível, com uma regularidade bimensal.” (ANQ, 2007).

As reuniões de equipa pedagógica devem ser mensais. Todos os elementos da equipa pedagógica têm a responsabilidade de participar activamente nestes encontros. Nestas reuniões são debatidos diversos assuntos ligados à formação, tratam-se então de sessões de trabalho em grupo. As reuniões são extremamente importantes para o bom funcionamento dos cursos.

6.3. Estrutura Curricular

O modelo de formação da Educação de Adultos baseia-se em quatro eixos: na operacionalização de um processo de reconhecimento e validação de competências (RVC) e saberes adquiridos formal, não-formal e informalmente pelos adultos ao longo da vida; num modelo de formação organizado em módulos de competências que permita a construção de percursos formativos abertos e flexíveis adequados às necessidades e características de cada grupo; na combinação da formação de base (FB) e da Formação profissionalizante (FP), como instrumentos facilitadores da inserção socioprofissional dos

adultos e da continuação de percursos de formação para níveis superiores; na inclusão de um módulo “Aprender com Autonomia”, enquanto espaço que permita aos adultos uma participação activa na definição dos seus projectos pessoais e profissionais. (Direcção-Geral de Formação Vocacional, Ministério da Educação, 2003).

De acordo com a Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (2001, p.9), é fundamental a aquisição e o desenvolvimento de competências de vida ou de competências-chave que permitam às pessoas compreender e participar na sociedade do conhecimento, “mobilizando através delas o saber, o ser e o saber resolver os problemas com que o mundo actual em mudança as confronta constantemente.” O conceito de competência-chave poderá ser definido, assim, como a capacidade de agir e reagir de forma adequada perante determinadas situações, “através da mobilização e combinação de conhecimentos, atitudes e procedimentos pessoais, num contexto determinado, significativo e informado por valores.” (Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos, 2001, p.9).

Neste contexto, Portugal colocou em prática a construção de um Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos, sendo um de nível básico e outro de nível secundário.

O Referencial de Competências-chave de nível básico é integrado por quatro áreas essenciais: Tecnologias da Informação e da Comunicação; Matemática para a Vida; Linguagem e Comunicação; e Cidadania e Empregabilidade. O referencial inclui também uma área de conhecimento transversal denominada Temas de Vida. Esta área é constituída por uma diversidade de temas e problemas socialmente relevantes e imprescindíveis para uma melhor compreensão do mundo e à resolução dos problemas que este nos coloca.

Na perspectiva de Alonso *et al.* (2001), o referencial de nível básico estrutura-se em três níveis articulados verticalmente numa espiral de complexidade crescente. Estes níveis são designados: B1, B2 e B3, tendo por referência a correspondência com os ciclos do ensino Básico Escolar. Cada Módulo/Área de competência organiza-se em três níveis, apresentando uma estrutura comum constituída pelos seguintes elementos: “a) fundamentação; b) unidades de competência; c) critérios de evidência essenciais; d) sugestões de actividades contextualizadas nos temas de vida.” (Alonso *et al.* , 2001, p.11).

No que diz respeito ao Referencial de Competências-chave de nível secundário este é composto por três áreas nucleares: Cidadania e Profissionalidade; Sociedade, Tecnologia e

Ciência e Cultura, Língua e Comunicação. Estes referenciais, que se inserem num quadro conceptual mais vasto de educação e formação ao longo da vida, foram concebidos como instrumentos devidamente fundamentados, coerentes e válidos para a reflexão, para a tomada de decisões e para a avaliação da educação e formação de adultos em Portugal, podendo vir a desempenhar a tripla função de: (a) quadro orientador para o reconhecimento e validação das competências de vida; (b) base para o ‘desenho curricular’ de educação e formação de adultos assente em competências-chave; (c) guia para a concepção da formação de agentes de educação e formação de adultos. (Referencial de Competências-chave de Nível Básico, p.5).

Os referenciais definem as áreas de competências-chave cruciais na nossa sociedade do conhecimento e da globalização, criando assim condições para oferecer a todos os cidadãos uma igualdade de oportunidades face à Educação ao Longo da Vida.

De acordo com a Direcção-Geral de Formação Vocacional “a concepção curricular dos Cursos EFA deverá respeitar um sistema modular, numa perspectiva de individualização e diferenciação dos percursos de educação-formação, incluindo componentes integradas de formação profissionalizante e de formação de base que conduzam à obtenção de um certificado único.” (Leitão, 2003, p.14). O plano curricular de cada curso deverá ter em consideração os saberes e experiências adquiridas pelos formandos, organizando-se com base em duas componentes articuladas: formação de base, em áreas relativas ao Referencial de Competências-chave, formadas a partir de Temas de Vida, nas seguintes áreas: Linguagem e Comunicação, Matemática para a Vida, Tecnologias de Informação e Comunicação, Cidadania e Empregabilidade; e a formação profissionalizante, em áreas profissionais a definir conforme o perfil de cada grupo.

Segundo Alonso *et al.* (2001) o Referencial de Competências-Chave deverá ser adequado e ajustado ao adulto como o seu capital de formação, necessidades e motivações. Neste sentido, a formação deverá ter em consideração as diferenças em estilo, tempo, espaço e ritmo de aprendizagem de cada adulto. A aprendizagem do adulto deve, assim, basear-se numa escolha voluntária e deve ser adequada às características cognitivas e necessidades de cada um, “levando-o a se responsabilizar pelo desenho do seu próprio desenvolvimento, com as potencialidades deste conceito em termos de planear, seleccionar, ensaiar, arriscar, cometer erros, rectificar, avaliar.” (Alonso *et al.*, 2001, p. 13).

De acordo com Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (2001), as ofertas de Educação de Adultos devem ser diversificadas, sendo que as metodologias, recursos, espaços e tempos devem ser adequados à diversidade de situações, respondendo, assim, aos seus grupos-alvo prioritários, que são mais concretamente: os desempregados de longa duração; as pessoas que não acedem a novas formações porque o seu nível de instrução é bastante baixo; e jovens adultos que não terminaram a escolaridade básica.

O Referencial de Competências-chave, entendido como um quadro estruturador e orientador, deve ser, então, aberto e flexível, de modo a que possibilite uma pluralidade de competências e de componentes de formação, assim como a diferenciação dos ritmos e dos processos individuais de aprendizagem.

De acordo com Rodrigues (2009, p.27), o módulo Aprender com Autonomia visa a integração e o desenvolvimento de hábitos de trabalho e de grupo, bem como a definição de compromissos individuais e colectivos. Este encontra-se organizado em três unidades de competência: “1. Consolidar a integração do grupo; 2. Trabalhar em equipa; 3. Aprender a aprender.”

Quanto à área de Portfólio Reflexivo de Aprendizagens (PRA), esta “destina-se a desenvolver processos reflexivos e de aquisição de saberes e competências pelo adulto em contexto formativo, constituindo-se como o espaço privilegiado da avaliação nos cursos EFA de nível secundário.” (Rodrigues, 2009, p.27).

O Portfólio Reflexivo de Aprendizagens é, então, o instrumento de trabalho utilizado nos cursos EFA e no processo de RVCC de nível secundário para a comprovação e reflexão sobre as competências desenvolvidas ao longo de um percurso de vida, as quais podem conferir uma validação e/ou certificação de nível secundário

O percurso EFA de nível básico dá acesso às seguintes habilitações escolares: B1 que corresponde ao 1.º Ciclo do ensino básico; o B2, 2.º ciclo do ensino básico; o B3, 3.º ciclo do ensino básico; o B2+b3, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico; o percurso flexível a partir do Processo de RVCC; e a componente de formação tecnológica do curso EFA.

No que diz respeito ao percurso EFA de nível secundário de dupla certificação, este dá acesso às seguintes habilitações escolares: Tipo A (condição mínima de acesso corresponde ao 9.º ano); tipo B (condição mínima de acesso 10.º ano); tipo C (condição mínima de

acesso 11.º ano); Percurso flexível a partir de Processo de RVCC (condição mínima de acesso 9.º ano); e a componente de formação tecnológica do curso EFA. (Rodrigues, 2009).

Quanto às habilitações do percurso EFA de nível secundário e de habilitação escolar, é possível identificar-se três tipos: o tipo A (que equivale ao 10.º ano); o tipo B (que equivale ao 11.º ano); o tipo C (que equivale ao 12.º ano); e o percurso flexível a partir do Processo de RVCC. (Anexo 2).

De acordo com ANQ (2010, p.2) “a duração mínima de um curso EFA flexível é de 100 horas, quer seja apenas de formação de base, de formação tecnológica ou de ambas as componentes de formação.” Estes cursos incluem uma língua estrangeira com carga horária máxima de 50 horas para o nível B2 e de 100 horas para o nível B3.

“À carga horária da formação tecnológica podem ser acrescidas 120 horas de formação prática em contexto de trabalho, sendo esta de carácter obrigatório para o adulto que não exerça actividade correspondente à saída profissional do curso frequentado ou uma actividade profissional numa área afim.” (ANQ, 2010, p. 2).

No Processo de RVC, o número de horas é flexível, contudo não pode ser inferior a 100 horas.

Segundo a ANQ (2010, p.2), “A duração mínima de um curso EFA flexível é de 100 horas, quer seja apenas de formação de base, de formação tecnológica ou de ambas as componentes.

As 210 horas de formação prática em contexto de trabalho são obrigatórias para as situações em que os adultos estejam a frequentar um curso de nível secundário e nível 3 de formação e não exerçam actividade correspondente à saída profissional do curso frequentado ou uma actividade profissional numa área afim.”

Se um adulto frequenta a formação em regime não contínuo, o cálculo da carga horária de PRA deve ser feito tendo em conta sessões de 3 horas a cada 2 semanas de formação, para horário laboral, e 3 horas, de 4 em 4 semanas, para horário pós-laboral. A duração mínima da área de PRA é de 10 horas.

As unidades de formação de curta duração (UFCD) “são módulos de formação existentes nos diferentes Referenciais do Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ), com a duração de 50 horas.” (ANQ, 2010).

“As unidades de formação de curta duração (UFCD) da formação de base obrigatórias para o percurso S 3 - Tipo A são: Cidadania e Profissionalidade; Sociedade, Tecnologia e Ciência: UFCD5,UFCD6 e UFCD7; Cultura, Língua, Comunicação: UFCD5, UFCD6 e UFCD7; e mais duas UFCD opcionais que podem ser mobilizadas a partir das UFCD de língua estrangeira.

As UFCD da formação de base obrigatórias para o percurso S 3 - Tipo B são: Sociedade, Tecnologia e Ciência: UFCD7; Cultura, Língua, Comunicação: UFCD7; mais duas UFCD opcionais que podem ser mobilizadas a partir das UFCD de língua estrangeira (caso o adulto não detenha as competências exigidas neste domínio) ou de qualquer uma das áreas de competências-chave.

No que diz respeito às UFCD da formação de base obrigatórias para o percurso S 3 - Tipo C, verifica-se também as áreas de Sociedade, Tecnologia e Ciência: UFCD7; Cultura, Língua, Comunicação: UFCD7 e mais três UFCD opcionais que podem ser mobilizadas a partir das UFCD de uma língua estrangeira.

6.4. Avaliação e Certificação

De acordo com a Agência Nacional Para a Qualificação (2010), avaliação deverá ser: processual, pois baseia-se numa observação contínua do processo de aprendizagem; orientadora, na medida que contribui para a formação do adulto, permitindo a sua auto-avaliação e funcionando como factor regulador do processo de ensino-aprendizagem; e qualitativa e descritiva, contribuindo para a formação de um individuo mais consciente da realidade presente e futura.

No que diz respeito ao processo de avaliação, o Reconhecimento e Validação de Competências (RVC) deverá apresentar as seguintes funções: “Reconhecer os saberes e as competências prévias dos formandos, situando-os num determinado ponto de percurso formativo; identificar os estilos de aprendizagem; caracterizar a situação de cada formando

no início da formação; orientar as decisões sobre o desenvolvimento curricular.” (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2003, p. 27).

Os cursos EFA dispõem de uma avaliação formativa, uma auto-avaliação e uma avaliação sumativa.

A avaliação formativa permite o conhecimento da progressão na aprendizagem, estabelecendo um ponto de partida para a (re)definição das estratégias de ensino-aprendizagem; a auto-avaliação constitui uma técnica privilegiada na avaliação do adulto, pois permite-lhe verificar se “aprendeu”o que desejava ou precisava de “aprender”. Paralelamente a esta técnica devem ser utilizadas outras técnicas como é o caso da observação sistemática e análise das tarefas realizadas, tendo em conta o Referencial de Competências-Chave e os Perfis de Qualificação definidos; a avaliação sumativa “tem por função servir de base às decisões sobre a certificação, indicando se o formando concluiu o seu percurso de educação/formação com ou sem aproveitamento.” (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2003, p. 28).

De acordo com as orientações, “no final do percurso formativo é emitido um Certificado de Educação e Formação de Adultos, modelo n.º1701, exclusivo da IN-CM, o qual pode ser de três tipos (ponto 15 de Regulamento anexo ao Despacho Conjunto n.º1083/2000, de 20 de Novembro): Básico 3, equivalente ao 3.º ciclo do ensino básico e ao nível II de qualificação profissional; Básico 2, equivalente ao 2.º ciclo do ensino básico e ao nível I de qualificação profissional; Básico 1, equivalente ao 1.º ciclo do ensino básico e ao nível I de qualificação profissional.”

O modelo de certificado de Educação e Formação de Adultos foi aprovado pelo Despacho Conjunto n.º 650/2001, de 20 de Julho.

6.5. Os cursos de Educação e Formação de Adultos como promotores de empregabilidade

Os cursos EFA pretendem promover a empregabilidade através da obtenção de uma qualificação mais elevada e de competências que sejam apropriadas às necessidades da sociedade actual. Com o desenvolvimento da economia é crucial que a educação sirva para

um avanço na cidadania e que, ao mesmo tempo, proporcione a manipulação do conhecimento para o desenvolvimento da ciência e da tecnologia. (Santos, 1999).

Actualmente, o conhecimento exerce um papel fundamental no desenvolvimento da economia, intitulado-se, assim, a nova economia como Sociedade do Conhecimento.

De acordo com Santos (1999, p.69) “quanto mais educação se tem, mais possibilidade de empregabilidade existe.” Assim, a empregabilidade pode ser entendida como as acções desenvolvidas “com o intuito de desenvolverem capacidades e procurar novos conhecimentos favoráveis que lhes permita estar ao alcance de uma colocação no mercado de trabalho, seja ele formal ou informal.” (Minarelli, 1995, citado por Costa, s/d, p.3).

A melhor forma de empregabilidade é, nesta perspectiva, saber pensar, para melhor agir e intervir. De facto, a forte aposta na Educação de Adultos remete, sobretudo, para a questão da empregabilidade dos adultos da nossa sociedade, visto que com a crescente competitividade e desemprego que se verifica actualmente é crucial que o indivíduo seja empregável. Segundo Cabrito (2010), na sociedade actual, já não se espera que o indivíduo tenha um emprego para a vida, este será continuamente candidato no mercado de trabalho, o que implica a aposta na sua formação contínua.

Na perspectiva de Alves (2007), colocar a empregabilidade no centro das políticas educativas indica uma mudança no debate sobre a educação e a sua relação com a sociedade e a economia. Até aos anos setenta, a educação era entendida “como um instrumento fundamental para diminuir as desigualdades sociais e uma condição indispensável para assegurar o crescimento económico.” O aumento do desemprego, em particular dos jovens, “traz para a agenda política a discussão sobre o seu papel no combate a este fenómeno e está na origem da *professionalization* dos sistemas educativos.” (Alves, 2007, p. 60). A introdução recente do termo empregabilidade nos discursos educativos “inscreve-se numa lógica de individualização e responsabilização individual e na tendência crescente para a privatização dos problemas sociais.” (p.60).

Alves (2007) defende que em Portugal a empregabilidade está iminentemente ligada ao desemprego, mas este fenómeno social não pode ser passível de interpretação e explicação única e exclusivamente por si, para o desemprego no panorama do mercado de trabalho português. Esta autora salienta a existência de outros factores: a fraca capacidade do nosso sistema educativo que origina baixos níveis de escolaridade da população activa; o baixo

investimento das empresas na formação profissional contínua, que é vista como um custo para as empresas; formas de organização de trabalho demasiado rígidas, onde não se verifica o apelo ao potencial humano; e o privilégio de uma concepção de competir no mercado através de mão-de-obra barata não qualificada. Todos estes factores contribuem para os fracos níveis de empregabilidade em Portugal.

É importante referir que a educação/formação de jovens e adultos tem contribuído para dotar o país de capital humano qualificado, melhorando e certificando as competências dos indivíduos da sociedade actual.

6.6. A importância do capital humano qualificado na Sociedade da Informação e do Conhecimento

De acordo com Quintas (2008) a educação e formação de adultos deveria ser uma das prioridades das políticas educativas de qualquer sociedade. Esta autora salienta que o elevado nível de educação e de formação de um povo é preditor de desenvolvimento.

A aposta intensiva dos cursos de Educação de Adultos vem reforçar a ideia de que as qualificações escolares e profissionais das quais os adultos são portadores influenciam a qualidade do trabalho. De acordo com Paiva (2001), o conceito “capital humano” reaparece nos anos 80 na mesma forma adoptada nos anos 40 e 50, e bastante divulgada no Brasil nos anos 60, com destaque, para o livro de Theodore Schultz (1962). Esta autora defende que a economia da educação não nasceu no pós-guerra, mas foi neste período que ganhou uma maior importância em conexão com o peso atribuído pela educação como factor de desenvolvimento. A educação passou então a ser vista, “ simultaneamente, como o motor das «etapas do crescimento económico» e do atendimento aos planos de desenvolvimento socialista.” (p. 186). De acordo com Levin (1995, citado por Cabrito, 2002), “ O sistema económico impôs-se e o sistema educativo foi levado a responder às necessidades da economia” (p.21). Neste contexto, a escola deveria criar um número significativo de trabalhadores com qualificações suficientes para o processo do crescimento económico.

Seguindo esta linha de raciocínio, Cabrito (2002) refere que os novos quadros da escola «produzida» eram consumidos pelo mercado de trabalho e remunerados em função da educação que tinham possuído.

Ao longo de algumas décadas, verificou-se uma inserção crescente dos recém-formados no mercado de trabalho, no nível da carreira profissional adequada ao diploma académico de que cada indivíduo era detentor. Segundo Accardo (1983, citado por Cabrito, 2002), “a educação surge, assim, como um bem que lhes franqueava as portas do mercado de trabalho de uma forma qualificada, dada a correspondência que se estabeleceu entre o nível de qualificações possuídas, a função desempenhada e os poderes económicos e simbólicos usufruídos, associados a essa função” (p.22).

Cabrito (2002) afirma, ainda, que tanto do lado da oferta como o lado da procura, o investimento em educação assegura uma elevada taxa de retorno, o que origina o desenvolvimento explosivo da procura da educação. A teoria do capital humano assenta, assim, na ideia de que os indivíduos e os empresários que investem mais na educação/formação são os que mais serão produtivos no mercado de trabalho, factor necessário para o desenvolvimento económico do país. Contudo, a medição do capital humano, como foi proposta nos meados do século XX, mediante os salários, perdeu muito o seu sentido. De facto são cada vez mais os indivíduos licenciados que se encontram em situação de desemprego, o que só vem a evidenciar a fragilidade deste paradigma teórico.

Para colmatar os baixos níveis de escolarização existentes em Portugal verifica-se novamente uma aposta no capital humano, entendendo-o como responsável pela produtividade no mercado de trabalho.

6.7. A produtividade e o empreendedorismo numa economia competitiva

De acordo com a sociedade actual é fundamental que o sujeito trabalhador seja produtivo e tenha qualificações escolares e profissionais elevadas para que possa exercer as suas funções de modo mais eficaz.

Os Centros Novas Oportunidades constituem-se como agentes centrais que procuram fazer do nível secundário o patamar mínimo de qualificação proporcionando, de forma alargada, novas oportunidades de aprendizagem, qualificação e certificação. Estes Centros representam uma vontade e uma aposta política que exigem resultados, rigor e transparência. (Carta de Qualidade dos Centros Novas Oportunidades, 2007). Estes “são

unidades orgânicas promovidos por entidades formadoras com um conjunto de valências diversificadas no âmbito da resposta às necessidades de qualificação da população adulta, competindo-lhes o encaminhamento para ofertas de educação-formação ou para o reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridas ao longo da vida para efeitos escolares e/ou profissionais.” (Novas Oportunidades, 2010, p.1).

Neste sentido, os Centros Novas Oportunidades procuram consciencializar o indivíduo acerca da importância de aprender ao longo da vida e acerca da sua capacidade de empreendedorismo ao investir em projectos profissionais futuros.

O crescimento da produtividade depende da qualidade do capital físico, das competências da mão-de-obra, dos desenvolvimentos e progressos tecnológicos e de novas formas de organização. (Comunicação da Comissão, 2002). Neste sentido, a principal fonte de crescimento económico é progressão da produtividade.

É neste contexto que o Conselho Europeu de Lisboa adoptou uma estratégia que tinha como principal objectivo fazer da União Europeia “a economia baseada no conhecimento mais dinâmica e competitiva do mundo, capaz de garantir um crescimento económico sustentável com mais e melhores empregos, e com maior coesão social.” (Comunicação da Comissão, 2002, p. 1).

Nos dias de hoje, o crescimento da produtividade é determinado de forma significativa a partir do investimento nas novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC). É de destacar as competências que os indivíduos têm adquirido, ao longo dos cursos EFA, nas sessões de formação de TIC. As TIC possibilitam um melhor tratamento da informação e a redução dos custos de coordenação, que são indeclináveis numa economia descentralizada.

Outro factor bastante pertinente na sociedade actual, a nível do mercado de emprego rege-se em torno do conceito de empreendedorismo. Os cursos de Educação de Adultos tem contribuindo fortemente para a consciencialização dos adultos acerca da importância de ser um indivíduo empreendedor e produtivo, pois na situação de desemprego em que vivemos, é fundamental o Homem seja inovador e capaz de agir face às mudanças.

Na perspectiva de Ferreira (2006) existem duas abordagens gerais à noção de empreendedorismo. Este pode ser entendido no contexto das condições que permitem ou não o aparecimento de situações de mudança no *status quo*. No que diz respeito à

abordagem contemporânea, Schumpeter (1934, citado por Ferreira, 2006), tende a destacar o papel do indivíduo como protagonista de processos de mudança.

Hwang e Powell (2005, citados por Ferreira, 2006) encaram o conceito de empreendedorismo como uma característica de indivíduos agindo de forma racional e intencionalmente. De acordo com Ferreira (2006), deveria haver uma articulação entre as duas abordagens do empreendedorismo, pois, “se por um lado existem constrangimentos sociais que ultrapassam a capacidade de acção de indivíduos ou grupos no sentido de mudança, por outro lado existe parte de indivíduos ou grupos capacidade de mudança das condições estruturais das situações em que estão envolvidos” (p.3).

Assim, é crucial que o sujeito da Sociedade do Conhecimento aposte na sua formação contínua, contudo, não deverá haver apenas uma responsabilização por parte do indivíduo para adquirir e actualizar seus conhecimentos, mas sim um trabalho cooperativo entre os empregadores, o Estado e os sujeitos trabalhadores da nossa sociedade.

A formação originará condições de desenvolvimento e crescimento económico do país, bem como contribuirá, simultaneamente, para a empregabilidade dos indivíduos e consequente melhoria de condições de vida. Um indivíduo com mais qualificações escolares e profissionais será, assim, mais inovador e empreendedor.

7. Medidas de apoio à Iniciativa Novas Oportunidades

7.1. O Programa Operacional do Potencial Humano

Segundo Filhoais (2010), Gestor do Programa Operacional do Potencial Humano, “o Programa Operacional Potencial Humano (POPH) constitui um dos maiores programas operacionais de sempre, concentrando perto de 8,8 mil milhões de euros de investimento público, dos quais 6,1 mil milhões são participação do Fundo Social Europeu (FSE).” Este é o principal instrumento financeiro que permite à União Europeia concretizar os objectivos estratégicos da sua política de emprego. Implementado pelo Tratado de Roma, é o Fundo Estrutural mais antigo (1958), prosseguindo, em colaboração com os Estados-membros (EM).

O POPH é uma estratégia de investimento em programas e políticas que têm como objectivo específico desenvolver as competências e melhorar as perspectivas profissionais dos cidadãos europeus.

A prioridade deste programa é, especialmente, a de contribuir para superar o défice de qualificações da população portuguesa, vencendo aquela que é uma das maiores debilidades do nosso capital humano. O Programa pretende apoiar a promoção do conhecimento científico e da inovação como motores de transformação do nosso modelo produtivo, bem como estimular a criação e a qualidade do emprego, apoiando os empreendedores e a transição dos jovens para a vida activa. Este promove a igualdade de oportunidades, tanto na vertente da igualdade de género como na da luta contra a exclusão social.

Estas prioridades são alcançadas através de tipologias de intervenção distribuídas por 10 eixos, envolvendo áreas como a Qualificação Inicial, a Aprendizagem ao Longo da Vida, a Gestão e Aperfeiçoamento Profissional, a Formação Avançada, a Cidadania e o Desenvolvimento Social.

Os eixos mencionados acima dividem-se em:

Eixo Prioritário 1 – Qualificação Inicial

Eixo Prioritário 2 – Adaptabilidade e Aprendizagem ao Longo da Vida

Eixo Prioritário 3 – Gestão e Aperfeiçoamento Profissional

Eixo Prioritário 4 – Formação Avançada

Eixo Prioritário 5 – Apoio ao Empreendedorismo e à Transição para a Vida Activa

Eixo Prioritário 6 – Cidadania, Inclusão e Desenvolvimento Social

Eixo Prioritário 7 – Igualdade de Género

Eixo Prioritário 8 – Algarve

Eixo Prioritário 9 – Lisboa

Eixo Prioritário 10 – Assistência Técnica

Deste modo, o POPH visa estimular o potencial de crescimento sustentado da economia portuguesa, no quadro das seguintes prioridades: “Superar o défice estrutural de qualificações da população portuguesa, consagrando o nível secundário como referencial mínimo de qualificação, para todos; Promover o conhecimento científico, a inovação e a modernização do tecido produtivo, alinhados com a prioridade de transformação do modelo produtivo português assente no reforço das actividades de maior valor acrescentado;

Estimular a criação e a qualidade do emprego, destacando a promoção do empreendedorismo e os mecanismos de apoio à transição para a vida activa; Promover a igualdade de oportunidades, através do desenvolvimento de estratégias integradas e de base territorial para a inserção social de pessoas vulneráveis a trajectórias de exclusão social. Esta prioridade íntegra a igualdade de género como factor de coesão social.” (www.poph.qren.pt).

7.2. Sistema Integrado de Gestão das Ofertas. Plataforma SIGO

Outra medida de apoio desenvolvida para melhorar o funcionamento da Iniciativa Novas Oportunidades foi a Plataforma Sigo (Sistema Integrado de Gestão das Ofertas).

O Sistema Integrado de Gestão das Ofertas “visa contribuir para o desafio da qualificação portuguesa, nomeadamente através da gestão integrada do conjunto das ofertas formativas existentes no contexto dos diferentes segmentos – Jovens e Adultos.” (Gabinete de Informação e Avaliação do Sistema Educativo (GIASE) e o Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal (Prodep III), S/d, p. 1).

A Iniciativa Novas Oportunidades deve assegurar a legibilidade da rede de ofertas por parte dos destinatários. É fundamental que a oferta formativa destinada a Jovens, nomeadamente as ofertas de dupla certificação, esteja disponível numa base de dados única e integradora, com vista a que os jovens e as suas famílias possam optar entre os diferentes percursos de educação e formação.

O SIGO pretende “responder às necessidades de informação das escolas, dos centros de formação, dos centros novas oportunidades, da Direcção-Geral de Recursos Humanos da Educação, das Direcções Regionais de Educação e da Agência Nacional para a Qualificação, que, sendo instituições com missões diferentes, utilizam também o sistema de informação para necessidades associadas à sua missão específica.” (Despacho n.º 14 019/2007, de 3 de Julho, p. 18 801).

CAPÍTULO II

CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO

1. A aldeia de Estoi e a Escola Básica 2/3 Poeta Emiliano da Costa

O Agrupamento vertical de Escolas de Estoi abrange as áreas rurais de Estoi, Alcaria Branca, Alcaria Cova, Alface, Azinheiro, Bela Curral, Bela Salema, Bordeira, Campinas, Chaveca, Conceição de Faro, Gorjões, Medronhal, Sambada e St.^a Bárbara de Nexe.

A escola EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa, sede deste agrupamento vertical, situa-se na freguesia de Estoi, constituída por 3856 habitantes. Localizada no início do barrocal algarvio (entre o litoral e a serra), Estoi proporciona aos seus habitantes e visitantes, uma vista esplêndida da Ria Formosa, que a Sul se vislumbra.

Santa Bárbara de Nexe, freguesia de 4119 habitantes, encontra-se, igualmente, privilegiada geograficamente. Durante o inverno encontra-se exposta ao calor do sol, e no verão protegida pela sombra das árvores e pela brisa do mar, proporcionando um clima ameno.

Conceição, freguesia de 3751 habitantes, com uma área total de 21.80Km², localiza-se no centro do concelho de Faro. A agricultura é uma das actividades económicas predominantes nestas freguesias, propiciando emprego a grande parte da população activa.

Outras possíveis actividades económicas que se revelam pertinentes nesta zona decorrem do crescente desenvolvimento dos serviços, do comércio, da construção civil e das actividades ligadas ao turismo.

Estoi, Santa Bárbara de Nexe e Conceição são regiões rurais cada vez mais marcadas pela acentuada procura de turistas que procuram locais de descanso e que estejam em contacto com a natureza. Estoi é uma aldeia que se caracteriza pelos seus espaços histórico-culturais, sendo de referir o Palácio de Estoi e as Ruínas Romanas de Milreu, visitadas, não só por portugueses, como por pessoas de nacionalidade estrangeira. Os seus espaços verdes e o seu passo histórico, tornam Estoi uma aldeia multiculturalmente povoada que emprega populações imigrantes em busca de emprego e melhores condições de vida.

Apesar das transformações causadas pela crescente procura turística, Estoi e Santa Bárbara de Nexe ainda são bastantes tradicionais, pois continuam a festejar a Festa da Pinha, uma festa popular de tradição secular, que decorre na aldeia de Estoi e que reúne toda a população local numa celebração comunitária aos antigos almocreves.

Por outro lado, é de salientar que a vertente económica do turismo vai originando, lentamente, alterações na estrutura do emprego e no tecido empresarial local, criando uma nova identidade cultural nesta região, bem como necessidades de actualização e formação da população activa. Neste contexto, é primordial a aposta na formação e qualificação da população jovem e adulta para que os mesmos possam dar resposta às necessidades de uma região que se encontra em desenvolvimento.

2. Constituição do Agrupamento

O Agrupamento Vertical das Escolas de Estoi, homologado a 31 de Maio de 2001, é constituído por seis estabelecimentos de educação e ensino: pela EB23 Poeta Emiliano da Costa; pela EB1 de Estoi; pela EB1 de Sta Bárbara de Nexe; pela EB1 do Medronhal; pela EB1 de Bordeira; e pela EB1/JI da Conceição. É de salientar que se verifica uma dificuldade de comunicação e interacção entre as diversas escolas do agrupamento, visto que as mesmas se encontram bastante dispersas.

CONTEXTO E CARACTERIZAÇÃO GERAL DO AGRUPAMENTO

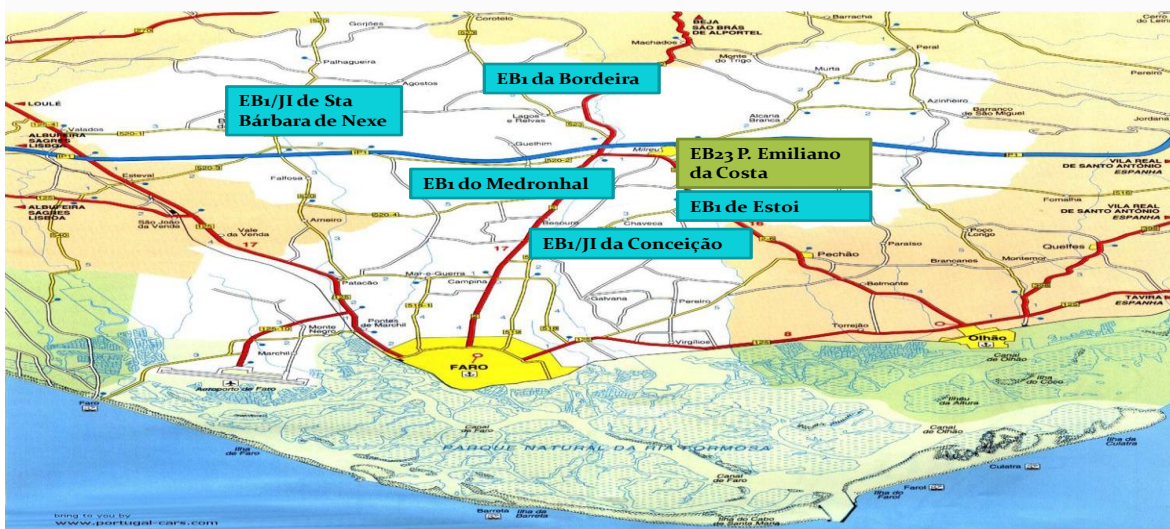


Figura 1 – Agrupamento Vertical de Escolas de Estoi

No ano lectivo de 2008/2009 frequentaram o agrupamento 964 alunos, em regime diurno, verificando-se um aumento progressivo da população escolar ao nível do 1.º CEB, nos últimos anos. Assim, a Educação Pré-escolar integrava 90 crianças; o 1.º CEB, 365 alunos (11 pertenciam a uma turma de Percursos Curriculares Alternativos – PCA), o 2.º CEB contava com 155 alunos (22 estavam integrados numa turma PCA); e 354 frequentavam o 3.º CEB (cerca de trinta frequentando CEF). Em regime nocturno, funcionava três turmas de Cursos de Educação e Formação de Adultos, de níveis B2, B3 e Secundário com cerca de 40 alunos, e acções de curta duração que integravam 118 formandos. Cerca de 49,5% dos alunos eram subsidiados pela acção social escolar e 5% eram de etnia cigana.

Actualmente, no ano lectivo de 2009/2010, a escola EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa, sede do Agrupamento Vertical de Escolas de Estoi, é constituída por 365 alunos em regime diurno: no 5.º ano existem setenta e cinco alunos; no 6.º ano setenta e quatro alunos; no 7.º e 8.º anos sessenta e nove alunos; no 9.º ano quarenta e oito alunos. Existem, ainda, duas

turmas de Cursos de Educação e Formação (CEF), sendo o 1.º ano do curso de Cozinha (12 formandos) e o 2.º ano do curso de Empregado de Mesa (15 formandos).

Em regime nocturno, existem duas turmas de Educação de Adultos, uma constituída por 10 formandos e outra com 15 formandos; duas turmas do curso de Alfabetização de etnia cigana a funcionar na escola EB1 de Santa Bárbara de Nexe; quatro turmas do curso de Português como 2.º Língua para estrangeiros; duas turmas do curso de Inglês; e três turmas do curso de Tecnologias da Informação e da Comunicação. Neste sentido, frequentam o regime nocturno cerca de 160 formandos.

De acordo com o Relatório Interno do Agrupamento Vertical de Escolas de Estoi (2007-2008), não se verifica no meio social das três freguesias (Estoi, Conceição e Santa Bárbara de Nexe) uma forte valorização das aprendizagens escolares, sendo, por isso, necessária uma maior aposta na qualificação do público adulto e jovem.

É neste contexto que os cursos dirigidos ao público adulto pretendem incutir a necessidade de adquirir novas aprendizagens e de aprender ao longo da vida. Estas iniciativas propostas pelo Agrupamento de Estoi aspiram a que os adultos que frequentam estes cursos, e que são na sua maioria encarregados de educação dos alunos destas escolas, percebam a importância da escola e da transmissão de saberes para um maior e melhor desenvolvimento dos seus filhos. Neste contexto, estes poderão vir a participar mais activamente no ensino dos seus filhos, incentivando-os a prosseguirem os seus estudos e a obterem resultados académicos positivos.

O Agrupamento é formado por um público-alvo multicultural, verificando-se uma população flutuante de cerca de 6% de etnia cigana, e um elevado número de crianças e jovens que provêm de outras zonas do país ou de outros países de destino de emigração portuguesa, como é o caso da França, dos EUA, e do Canadá. É importante referir que existe uma frequente mobilidade das crianças e jovens de etnia cigana.

3. Estrutura organizacional e funcional

O Agrupamento Vertical de Escolas de Estoi está organizado de acordo com a estrutura prevista na legislação vigente, possuindo os seguintes órgãos de administração e Gestão:

- Conselho Geral – constituído por 14 elementos (3 docentes do 3º ciclo, 1 docente do 2º ciclo, 2 docentes do 1º ciclo e 1 docente do pré-escolar, 2 representantes do pessoal não docente, 3 representantes de Pais e Encarregados de Educação, 1 representante da Autarquia e 1 representante das actividades socioculturais e económicas);
- Direcção Executiva – constituída por 5 elementos (Director, Subdirector e Adjuntos)
- Conselho Administrativo – constituído pela Directora, Subdirectora e Chefe dos Serviços de Administração Escolar;
- Conselho Pedagógico – constituído pelos Coordenadores de Departamento de Línguas, Expressões, Ciências Humanas e Sociais, Matemática e Ciências Experimentais; Coordenadora da Biblioteca/Centro de Recursos; Coordenador do Conselho de Docentes do pré-escolar; Coordenador de Conselho de Docentes do 1º ciclo; Coordenador do Núcleo de Educação Especial; Coordenadora da Educação para a Saúde; Representante do Pessoal Não Docente; Representante dos Pais e Encarregados de Educação; Coordenadores dos Directores de Turma (2º e 3º ciclos);
- Departamentos Curriculares – constituídos por todos os docentes do 2º e 3º ciclos assim agrupados: Língua Portuguesa, Língua Portuguesa, língua não materna, Línguas Francesa, Espanhola e Inglesa Música, Educação Visual e Tecnológica, Educação Tecnológica, Educação Visual e Educação Física História e Geografia de Portugal, História, Geografia, Educação Moral e Religiosa Católica Matemática, TIC, Ciências da Natureza, Ciências Naturais, Ciências Físico-Química;
- Conselho de Ano – constituído por todos os docentes do 1º ciclo, de Apoio Educativo, de Educação Especial, de Actividades de Enriquecimento Curricular.

4. Recursos

4.1. Recursos Humanos

Pessoal Docente

Exercem funções no Agrupamento 89 docentes: 6 no ensino pré-escolar; 24 no 1º ciclo do ensino básico; 16 no departamento das línguas; 16 no departamento da Matemáticas e Ciências Experimentais; 9 no departamento das Ciências Humanas e Sociais; 15 no departamento das Expressões; e 3 no departamento das técnicas especiais.

Este agrupamento tem em funcionamento Actividades de Enriquecimento Curricular, da responsabilidade da Autarquia, nas áreas de Actividade Física e Desportiva, Inglês, Expressão Dramática, Música e Ciência Viva. Existem 20 professores que leccionam as Actividades Extra Curriculares (AECS): um professor de música, quatro professores de Ciência Viva; quatro professores de Inglês e quatro professores de Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC).

Outros técnicos

O pessoal não docente conta com oito assistentes administrativos, com vinte e sete assistentes operacionais e com três animadoras.

Composição da Direcção Executiva

- Directora;
- Subdirectora.

Adjuntos

- Uma professora responsável pelo “Observatório de Qualidade”, pelos protocolos e acordos de cooperação ou de associação, pelo 2.º e 3.º Ciclos e pelo pessoal não docente;
- Um professor responsável pelo Pré-escolar e 1ºciclo, pelos alunos, pessoal docente e não docente, SASE, instalações, espaços, equipamentos e recursos educativos;

- Um professor responsável pela segurança e outras modalidades de educação e formação de adultos, alunos e respectivo pessoal docente.

Estruturas de Gestão

A estrutura de gestão é formada pelos seguintes coordenadores: um Coordenador de Estabelecimento EB1/JI Conceição; EB1/JI Sta Bárbara; EB1 Estoi; um Coordenador de Departamento Curricular – Pré-escolar; um Coordenador de Departamento 1º ciclo; um Coordenador de Departamento Línguas; um Coordenador de Departamento Ciências Humanas e Sociais; Um Coordenador de Departamento Matemática e Ciências Experimentais; um Coordenador de Departamento Expressões.

Outras estruturas de coordenação

No que diz respeito a outras estruturas de coordenação, o agrupamento dispõe de uma coordenadora de Educação para a Saúde; de uma Equipa PTE; um Coordenadora Formação Programa de Português; uma Coordenadora LPO-LNM; uma Coordenador PAM; uma Directora CEF; uma Coordenadora Projecto Escola Activa; um Coordenador Núcleo Educação Especial; um Coordenador PNL; e de Directores de turma;

4.2 Recursos Físicos e Financeiros

A Escola sede, construída em 2001, tem capacidade para 20 turmas. É um espaço bem equipado, que apresenta muitas potencialidades, podendo servir os jovens e a comunidade em geral, ainda que necessite de algumas intervenções que possibilitem a acessibilidade para pessoas com necessidades educativas.

A nível dos recursos financeiros dispõe do seguinte apoio: da Autarquia, do Orçamento de Estado, receitas próprias, Programa Operacional do Potencial Humano (POPH) e subsídios e apoios.

Quanto aos recursos físicos, a escola é constituída por: dez salas de aula normal; três laboratórios; uma sala de Música; uma sala de Desenho; uma sala de Educação Visual e Tecnológica; uma sala de Educação Tecnológica; uma Biblioteca; um Auditório; uma sala

de Informática; uma sala de estudo; um Pavilhão; um Ginásio; três campos de jogos exteriores

5. Instrumentos de Autonomia, Administração e Gestão do Agrupamento Vertical de Escolas de Estoi

Os instrumentos de Autonomia, Administração e Gestão do Agrupamento Vertical de Estoi são o Projecto Educativo, o Regulamento Interno, o Plano Anual e Plurianual de Actividades e o Orçamento.

O Projecto Educativo do Agrupamento Vertical de Estoi encara a Escola como uma organização social direccionada para a oferta de oportunidades de educação formal. Assim, é fundamental que esta esteja em constante inovação e possibilite a formação e aprendizagem de todos os sujeitos que nela interagem: alunos, professores, funcionários, pais e encarregados de educação e parceiros educativos.

O Agrupamento Vertical de Estoi salienta a importância da Aprendizagem ao Longo da Vida, a qual é hoje encarada como um bem essencial para todo o ser humano. Com a sociedade actual, mais conhecida como Sociedade do Conhecimento e da Informação, é fundamental que o indivíduo esteja em contínua aprendizagem pois só assim será capaz de dar resposta à competitividade que se verifica no mercado de trabalho.

Neste sentido, este Agrupamento apela à importância da Aprendizagem ao Longo da Vida, possibilitando a todos os cidadãos a possibilidade de melhorarem os seus conhecimentos, aptidões e competências, através de uma aprendizagem formal e não formal. O Agrupamento dispõe, assim, de uma vasta oferta formativa: a educação pré-escolar, os ensinos básico e secundário, a formação inicial e contínua (formal e não formal), a educação e formação de adultos e outras actividades de formação sem carácter formal ou institucionalizado.

Com toda esta multiplicidade de ofertas formativas, o Agrupamento Vertical pretende promover uma maior empregabilidade de todos os cidadãos que vivem nestas áreas rurais, uma maior capacidade de espírito crítico e empreendedor e uma melhor inserção e coesão social dos mesmos. Estas Escolas procuram valorizar não só a aprendizagem das crianças e jovens, mas também as dos adultos que cada vez mais se deparam com situações de

desemprego e com situações de trabalho mais desenvolvidas e complexas, como é o caso das novas tecnologias, sendo por isso necessário que actualizem os seus conhecimentos.

O Projecto Educativo do Agrupamento Vertical de Estoi pretende, assim, dar resposta à baixa escolarização que ainda se verifica em Portugal. É neste contexto que dispõe de uma oferta formativa diversificada, para que todos os cidadãos possam qualificar-se. De facto, esta acção educativa procura aproximar os adultos que, na maior parte das vezes, são também os encarregados de educação dos alunos que frequentam estas escolas, na educação que a escola oferece aos seus educandos. É crucial que estes adultos se consciencializem da importância da escolarização dos seus educandos, pois com o apoio e interesse dos pais, os alunos irão obter também melhores resultados.

Este Projecto procura também formar e requalificar toda a equipa profissional (professores e funcionários) destas Escolas, tendo o apoio do Centro de Formação de Associação de Escolas de Faro e S. Brás de Alportel para o desenvolvimento de um Plano de Formação Contínua.

Tal como já foi referido anteriormente, o Agrupamento Vertical de Estoi procura actualizar-se e dar resposta às suas necessidades. Neste sentido, foi através de uma recolha de dados efectuada através da aplicação de inquéritos por questionário e da observação participante de diversos intervenientes que se tornou possível identificar as questões problemáticas destas escolas. Um dos problemas identificados diz respeito aos resultados escolares. Apesar de não ter grandes proporções, o insucesso escolar é um problema que se verifica nas Escolas do Agrupamento, em especial no 2.º e 3.º ciclos, nas disciplinas de Português, Matemática e Línguas Estrangeiras.

De acordo com o primeiro Relatório de Auto-Avaliação (2007/2008), a taxa de sucesso global do Agrupamento Vertical de Estoi no ano lectivo de 2006/2007 é de 88,28% no 1.º ciclo; 87,89% no 2.º ciclo; e 71,19% no 3.º ciclo. No ano lectivo de 2007/2008 verificou-se um aumento na taxa de sucesso deste Agrupamento: 94,58% no 1.º ciclo; e 95% no 3.º ciclo. Quanto ao 2.º ciclo, verificou-se um decréscimo da taxa de sucesso pois passou de 87,89% (ano lectivo 2006/2007) para 83,83% no ano lectivo de 2007/2008.

Para combater esta lacuna, o Projecto Educativo do Agrupamento Vertical de Estoi (2006-2009, p.15) apresenta como estratégias de superação do insucesso escolar: “Um maior envolvimento e co-responsabilização dos pais e encarregados de educação;

sensibilização de toda a comunidade educativa para o problema do insucesso escolar; uma maior responsabilização dos alunos, enquanto elementos activos, na construção das aprendizagens; acções de formação para pais e encarregados de educação; acções de formação contínua para professores e auxiliares de educação; desenvolvimento de projectos curriculares integradores das áreas disciplinares mais críticas de forma a trabalhar as competências sócio-linguísticas e matemáticas de forma transversal, contextualizada e significativa; desenvolvimento de estratégias motivadoras do sucesso na aprendizagem; investimento em metodologias activas de aprendizagem centradas nos alunos, que passam pela construção do conhecimento de forma contextualizada. ”

Neste sentido, o Agrupamento Vertical de Estoi tem como princípios orientadores:

- Assegurar a todas as crianças e jovens um ensino de qualidade;
- Proporcionar formação necessária ao desenvolvimento dos alunos, com vista à conclusão com sucesso da escolaridade obrigatória, ao prosseguimento de estudos e a uma correcta integração no mundo do trabalho, apoiando a construção dos seus projectos de vida;
 - Formar cidadãos autónomos, responsáveis e participativos, contribuindo para a realização pessoal e desenvolvimento físico, intelectual e psicológico dos seus alunos;
 - Sensibilizar toda a Comunidade acerca da importância da Aprendizagem ao Longo da Vida;
 - Contribuir para a abertura da Escola a toda a Comunidade e para a cooperação educativa com todos os parceiros educativos, nomeadamente familiares e encarregados de educação dos alunos;
 - Promover a qualidade da relação pedagógica e o ensino diversificado apropriado às necessidades dos alunos e do meio envolvente;
 - Contribuir para um trabalho cooperativo entre os profissionais das diversas escolas do Agrupamento;
 - Promover a valorização dos espaços escolares, encarando as escolas como locais agradáveis que desenvolvem as relações interpessoais;
 - Proporcionar formação contínua a todos os professores, auxiliares de acção educativa, funcionários, pais e encarregados de educação;

- Promover a articulação de modalidades educativas formais e informais, actividades escolares e extra escolares, processos educativos das crianças e dos adultos, a partir de projectos integradores;
- Fomentar uma cultura de projecto que vise aprendizagens significativas e que integre as diversas áreas disciplinares e não disciplinares e todas as situações de aprendizagens dentro e fora do espaço escolar;
- “Contribuir para fomentar a dimensão europeia, através de uma nova consciência dos elementos comuns do pensamento, cultura e experiência social e económica, desenvolvendo com outras organizações educativas europeias.” (Projecto Educativo, 2006-2009, p.19).

No que diz respeito às orientações estratégicas, o Projecto Educativo do Agrupamento Vertical de Estoi pretende: salientar a importância da saúde, consumo e ambiente junto dos seus alunos e formandos; enfatizar a componente do património cultural, o qual deve ser preservado; desenvolver as competências sociolinguísticas do seu público-alvo; promover o interesse pela Matemática; Fomentar a Educação para a Cidadania; realçar a importância da prática desportiva; e encarar as Tecnologias da Informação e Comunicação como um recurso a uma competência transversal.

5.1. Instrumentos de Operacionalização do Projecto Educativo

O Projecto Educativo concretiza-se através dos seguintes instrumentos: o Regulamento Interno, o Projecto Curricular de Agrupamento, e o Plano Anual de Actividades.

O Regulamento Interno define o regime de funcionamento do Agrupamento, de cada um dos seus Órgãos de Administração e Gestão, das Estruturas de Orientação Educativa e dos Serviços de Apoio Educativo, bem como os direitos e deveres dos membros da comunidade; o Plano Plurianual (PPA) e o Plano Anual de Actividades (PAA) são os documentos de planeamento, elaborados e aprovados pelos órgãos de administração e gestão da escola e que definem, consoante o Projecto Educativo, os objectivos, as formas de organização e programação das actividades. Este documento é entendido como um referencial que possibilita o conhecimento, a programação, difusão e execução de todas as

actividades propostas pelos diversos órgãos, aprovadas em função do seu interesse humanístico, científico e didáctico-pedagógico. Na execução deste Plano de Actividades participam vários intervenientes: alunos, professores, assistentes técnicos, outros técnicos, pais e entidades locais que têm ou terão parcerias com o Agrupamento.

PARTE II

PROJECTO DE ESTÁGIO

“Educação e Formação de Jovens e Adultos.

Um passo para uma maior coesão social e inserção socioprofissional”

CAPÍTULO I

Orientação metodológica e actividades desenvolvidas

1. Pertinência do estudo e problemática associada

A fundamentação teórica apresentada em capítulo próprio do presente relatório mostra que com a evolução tecnológica, o desenvolvimento da comunicação, da globalização, das constantes transformações da estrutura familiar, do desenvolvimento demográfico, o sujeito deverá apostar na sua formação para “sobreviver” na Sociedade do Conhecimento.

Ao longo dos últimos anos a abordagem dos problemas de formação, de emprego e do desemprego, têm vindo a ser alvo de interesse na União Europeia e, com as crescentes modificações suscitadas com o desenvolvimento da sociedade, tem-se verificado uma forte aposta nos cursos de educação e de formação de jovens e adultos, como resposta à problemática da coesão social que se pretende seja concretizada através da inserção profissional dos cidadãos. Neste contexto, a formação profissional surge como uma das condições indispensáveis que garantem essa inserção.

Face ao exposto, pretendemos, com a realização deste estágio, adquirir um maior conhecimento e capacitação técnica a nível da oferta e práticas educativas da Escola EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa e conhecer de que modo este estabelecimento escolar contribui para uma maior qualificação e inserção socioprofissional dos seus formandos.

Para além disso, com a realização deste estágio ter-se-á a oportunidade de adquirir uma visão crítica sobre a realidade onde iremos, futuramente, intervir enquanto profissionais. Este tipo de projecto reveste-se, pois, de grande pertinência. Para além de dar a conhecer todo o trabalho desenvolvido no âmbito destas ofertas educativas e formativas para jovens e adultos, possibilitará o contacto directo com uma comunidade educativa, contribuindo para o desenvolvimento profissional da estagiária em questão, mais propriamente na aquisição de competências e de aptidões profissionais necessárias ao exercício de funções como Educadora/Formadora de Adultos e Jovens.

2. Diagnóstico de necessidades

Estoi é uma aldeia que se caracteriza pelo seu património histórico-cultural e pela existência de vários locais e vestígios que são visitados, não só por portugueses como por pessoas de nacionalidade estrangeira. Os seus espaços verdes e o seu passado histórico, tornam Estoi uma aldeia multiculturalmente povoada que emprega populações imigrantes em busca de emprego e melhores condições de vida. É neste sentido que a vertente económica do turismo vai originando, lentamente, alterações na estrutura do emprego e no tecido empresarial local, criando uma nova identidade cultural nesta região, bem como necessidades de actualização e formação da população activa. É primordial a aposta na formação e qualificação da população jovem e adulta, para que os mesmos possam dar resposta às necessidades de uma região que se encontra em desenvolvimento.

Se em tempos a região de Estoi, como uma freguesia rural, oferecia trabalho no sector primário (Agricultura), actualmente é o Turismo que se revela mais interessante e, por isso, a aposta em termos formativos deverá ser reequacionada.

É de salientar o papel Pousada de Estoi na estrutura empresarial da comunidade, tornando-se, assim, um possível pólo de empregabilidade para os jovens que frequentam os cursos de Cozinha e de Empregado de Mesa promovidos pela EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa.

Estoi confronta-se com um problema de qualificação da população porque está situada muito próximo de Faro, onde existem muitos recursos educativos e formativos, o que leva os seus habitantes a procurarem na capital a sua educação e formação e não a reconhecem na escola local.

A proximidade da capital, Faro, também torna a aldeia como um dormitório, o que altera a estrutura populacional.

Deste modo, a Escola Básica dos 2.º e 3.º ciclos Poeta Emiliano da Costa procura ir ao encontro das necessidades da Aldeia de Estoi. É de salientar os cursos CEF promovidos por esta escola. Estes são uma oferta formativa que procura responder às necessidades formativas do seu público-alvo, pois pretendem contribuir para uma melhor e maior inserção socioprofissional dos jovens e dos adultos que residem nesta localidade. Foi deste modo que a escola procurou adaptar-se aos novos desafios que as políticas educativas

lançaram, ao mesmo tempo que rentabiliza os recursos humanos e materiais que existem na comunidade escolar.

3. Objectivos

3.1. Objectivos Gerais:

Com a realização deste estágio pretendemos alcançar três objectivos gerais:

- Identificar os contributos deste estabelecimento escolar para a qualificação e inserção socioprofissional dos formandos que o frequentam;
- Conhecer o processo de educação e formação de jovens e adultos do Agrupamento Vertical de Escolas de Estoi, nomeadamente da Escola Sede, a Básica de 2º,3º ciclos Poeta Emiliano da Costa;
- Contribuir para a divulgação e expansão desta oferta educativa.

3.2. Objectivos Específicos:

Para o primeiro objectivo geral enunciado “Identificar os contributos deste estabelecimento escolar para a qualificação e inserção socioprofissional dos formandos que o frequentam”, os objectivos específicos que o operacionalizam são os seguintes:

- Conhecer os motivos que levam os jovens e adultos a se inscreverem nos Cursos promovidos pela Escola EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa;
- Saber se este estabelecimento de ensino dá resposta às necessidades das pessoas que o procuram;
- Caracterizar a relação entre formadores e formandos;
- Conhecer o perfil dos formadores/mediadores/coordenadores dos cursos EFA e CEF;
- Conhecer a importância dos seus papéis enquanto formadores, mediadores, coordenadores das equipas;

- Identificar os métodos e as estratégias de ensino e de aprendizagem que a equipa destes cursos utiliza;
- Saber o que pensam acerca do Referencial de Competências-Chave;
- Saber se a equipa dos técnico-pedagógica costuma frequentar acções de formação no âmbito dos cursos CEF ou EFA.
- Saber se as temáticas abordadas nas sessões de formação vão ao encontro das temáticas actuais;
- Perceber se as temáticas abordadas nas sessões de formação motivam os formandos;
- Saber se as temáticas abordadas pelos formadores contribuem para a qualificação profissional dos formandos;
- Conhecer a percepção sobre o contributo dos cursos para uma maior e melhor inserção socioprofissional dos seus formandos;
- Identificar a situação profissional de alguns formandos, antes e após terem frequentado a Escola EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa;
- Saber se estes contribuíram para o desenvolvimento pessoal dos formandos que os frequentaram;
- Saber de que modo esta escola contribui para uma maior qualificação dos seus formandos;
- Saber se estes cursos influenciaram os formandos a prosseguir estudos após a conclusão do mesmo.
- Conhecer a opinião dos ex-formandos acerca dos cursos CEF promovidos pela EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa;
- Conhecer de que modo a educação e formação de adultos contribui para uma melhor coesão social e bem-estar destas pessoas.

O segundo objectivo geral “Conhecer o processo de educação e formação de jovens e adultos do Agrupamento Vertical de Escolas de Estoi”, operacionaliza-se em vários objectivos específicos, em que se procura caracterizar a dimensão organizacional e funcional da organizações educativa e, deste modo, conhecer:

- O modo de funcionamento da Escola EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa;

- Os principais objectivos deste estabelecimento de ensino;
- Os Cursos promovidos pela Escola EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa;
- O modo de funcionamento das sessões de formação dos Cursos de Educação e Formação de Jovens e Adultos;
- A grelha de planificações de actividades dos cursos CEF e EFA;
- As metodologias e práticas educativas desenvolvidas pela equipa responsável pelos Cursos de Educação e Formação de Jovens e Adultos;
- Os programas de financiamento destes cursos;
- O processo burocrático dos cursos;

Finalmente, e no que se refere ao terceiro objectivo geral, “Contribuir para a divulgação e expansão desta oferta educativa”, foram formulados os seguintes objectivos específicos:

- Divulgar a oferta formativa que é proporcionada pela iniciativa “Novas Oportunidades”;
- Incentivar a população local a apostar na sua educação/formação.

4. Campo de Acção e Áreas de Intervenção

Para alcançar os objectivos anteriormente enunciados, a nossa intervenção passou por um conjunto de práticas assentes, essencialmente, na observação de actividades e na recolha de opiniões sobre a eficiência dos cursos. Esta incidiu sobre toda a comunidade educativa destes cursos, desde a equipa profissional aos próprios formandos, de modo a que se pudesse perceber, de forma consistente, todo o trabalho desenvolvido neste âmbito, bem como a pertinência destes cursos para o desenvolvimento dos seus formandos. Para tal, foram aplicados inquéritos por questionário aos ex-formandos dos cursos EFA e CEF, bem como entrevistas à equipa profissional e aos formandos. Pretendemos, ainda, conhecer todo o trabalho burocrático desenvolvido por esta escola para que estes cursos se concretizem.

Assim, o presente estágio permitiu um conhecimento conciso e preciso acerca dos cursos de Educação e Formação de Jovens e Adultos desenvolvidos na Escola Sede do Agrupamento Vertical de Estoi, a EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa.

5. Instrumentos de Recolha de Informação

O presente estágio foi desenvolvido no contexto dos cursos de Educação e Formação de Jovens e Adultos que são promovidos pela EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa de Estoi e sobre a comunidade envolvente, tanto num sentido mais restrito – directora, coordenadores; mediadora sócio-cultural; formadores; formandos, mas também num sentido abrangente – ex-formandos e comunidade residente nesta zona rural.

Para se proceder a um levantamento de problemas/necessidades, optámos pelos seguintes instrumentos de recolha de informação: a observação participante e estruturada, a observação participante e não estruturada, a entrevista semi-estruturada e os inquéritos por questionários.

Observação participante e estruturada

“A observação participante é uma técnica de investigação qualitativa adequada ao investigador que pretende compreender, num meio social, um fenómeno que lhe é exterior e que lhe vai permitir integrar-se nas actividades/vivências das pessoas que nele vivem.” (Coutinho, 2010, p.1).

De acordo com Sanchez (s/d), a observação estruturada é aquela que se realiza “em condições controladas para se responder a propósitos que foram anteriormente definidos. Requer planeamento e necessita de operações específicas para o seu desenvolvimento.” (p. 9).

Com a observação participante e estruturada procurámos, então, observar as sessões de formação realizadas no âmbito dos cursos CEF e EFA. Para tal, elaborámos grelhas de observação para registo dos cursos CEF (Anexo 3) e EFA (Anexos 4). A grelha de observação é formada por nove (9) categorias centrais: 1) O início da sessão de formação; 2) Selecção, organização e abordagem de conteúdos; 3) Estratégias de ensino e aprendizagem; 4) Organização do trabalho; 5) Utilização dos recursos; 6) Relação pedagógica, comunicação e clima na sessão de formação; 7) Avaliação das aprendizagens;

8) Conclusão da sessão de formação; 9) Apreciação Geral – Pontos fortes e pontos fracos, sugestões ou recomendações.

Observação participante e não estruturada

A observação não estruturada (livre) “é a que se pratica sem nenhum plano previamente estabelecido.” (González, Xosé M. Souto, 1999, p.2).

Com este tipo de observação procurámos observar as reuniões da equipa responsável por estes cursos, os documentos de avaliação, e todo o processo burocrático desenvolvido para o funcionamento destes cursos.

A entrevista semi-estruturada

A entrevista semi-estruturada não recolhe apenas informações acerca dos conhecimentos que o entrevistado possui, como também permite a obtenção de crenças, opiniões e ideias. Permite, também, a recolha de dados de forma espontânea e o poder de argumentação por parte do entrevistado, dando liberdade às suas respostas.

Segundo Costa, Rocha e Acúrcio (2004/2005), a entrevista semi-estruturada caracteriza-se pela existência de um guião. No nosso caso, com o guião que construímos procurámos perceber se os sujeitos do nosso estudo se encontravam satisfeitos com as sessões de formação dadas pela equipa pedagógica.

Foram, então, construídos dois guiões, um dirigido aos formandos dos CEF (Anexo 5), e outro aos formandos do curso EFA (Anexo 6). A forma como foram ordenadas e estruturadas as perguntas teve como objectivo conhecer a opinião dos formandos acerca das sessões de formação destes cursos, isto é, saber do que é que os formandos gostaram mais nas sessões, conhecer a relação pedagógica entre formador e formando, o que pensavam acerca das sessões, os motivos que os levaram a frequentar estes cursos, o que pensavam acerca dos métodos de ensino dos formadores, e se identificavam aspectos no curso que podiam ser melhorados.

Para além disso, foram realizadas entrevistas à equipa profissional (formadores, coordenadores e mediadora) dos cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) e cursos de Educação e Formação (CEF), com o intuito de conhecer as funções destes profissionais, os seus objectivos, as metodologias que utilizavam, bem como perceber se se integram na legislação vigente no que se refere às funções da equipa profissional.

Os inquéritos por questionários

Com a aplicação dos inquéritos por questionário tivemos como objectivos: conhecer a situação profissional e académica dos inquiridos, a sua opinião acerca do curso, e a influência deste no seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Os inquéritos por questionário integram dez (10) questões, sendo uma aberta e as restantes fechadas (Anexos 7 e 8).

Segundo Quivy e Campenhoudt (2005), “o inquérito por questionário consiste em colocar um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de problema, ou ainda sobre um qualquer ponto que interesse os investigadores” (p.188).

Deste modo, pretendeu-se ter contacto directo com a realidade envolvente destes cursos, e conhecer e compreender a perspectiva da equipa profissional e dos respectivos formandos e ex-formandos.

Através dos resultados da aplicação dos instrumentos utilizados procedemos à sistematização dos problemas identificados.

5.1. Limitações

Na realização do presente trabalho deparámo-nos com constrangimentos e limitações, relacionados, sobretudo, com a aplicação dos instrumentos, e com os necessários contactos com os sujeitos que tomámos como protagonistas (sujeitos) do trabalho empírico que desenvolvemos.

Relativamente aos sujeitos a quem foi aplicado o inquérito (ex-formandos), não obstante ter sido um dos aspectos mais positivos do trabalho pela disponibilidade e pelo interesse demonstrados, em algumas situações foi bastante difícil estabelecer contacto. Na altura em que estes formandos frequentaram o curso não possuíam contacto telefónico próprio, e o existente nas fichas pessoais pertencia aos encarregados de educação. Foi, então, necessário, pedir aos encarregados de educação o contacto dos seus educandos, para que pudéssemos aplicar o instrumento.


Esta limitação justifica o número reduzido de respostas que obtivemos com os inquéritos por questionário, que fica muito aquém do volume de formação que esta escola já disponibilizou e, de alguma forma, distorce, a realidade educativa.

6. Actividades desenvolvidas, objectivos específicos e instrumentos de recolha de dados

O estágio que realizámos concretizou-se num conjunto de actividades, através das quais procurámos alcançar os objectivos que definimos. Tal como referimos anteriormente, do ponto de vista dos instrumentos de recolha de dados utilizámos um leque diversificado, adequado aos objectivos em causa e aos sujeitos que tomámos como protagonistas do nosso trabalho. No Quadro 2 elencamos essas actividades (coluna 1), associando-lhe os objectivos que pretendemos atingir (coluna 2), os instrumentos de recolha de dados que utilizámos (coluna 3) e, ainda, os sujeitos sobre quem incidiu a nossa recolha de informação (coluna 4).

Quadro 2. Actividades, objectivos, instrumentos e sujeitos do estudo

Actividades	Objectivos	Instrumentos de recolha de dados	Sujeitos
<p><u>Actividade A</u></p> <p>-Observação e registo de algumas sessões de formação dos Cursos de Educação e Formação de Jovens e Adultos.</p> <p>- Observação das grelhas de planificações das actividades a desenvolver no âmbito dos cursos.</p>	<p>(A1)</p> <p>-Conhecer o modo de funcionamento das sessões de formação dos Cursos de Educação e Formação (CEF) e dos cursos de Educação de Adultos (EFA);</p> <p>-Saber se as temáticas abordadas nas sessões de formação vão ao encontro das temáticas actuais;</p> <p>-Perceber se as temáticas abordadas nas sessões de formação motivam os formandos;</p> <p>-Conhecer as metodologias e práticas educativas desenvolvidas pela equipa responsável pelos Cursos de Educação e Formação;</p> <p>- Conhecer a grelha de planificações de actividades dos cursos.</p>	<p>- Observação participante e estruturada</p>	<p>- Formadores;</p> <p>- Formandos.</p>



<p><u>Actividade B</u></p> <p>- Observação de uma reunião dos Cursos de Educação e Formação (CEF).</p>	<p>(A1)</p> <p>-Conhecer os objectivos, a organização e funcionamento destas reuniões, bem como as temáticas que são discutidas e abordadas pelos formandos e coordenadora destes cursos.</p>	<p>-Observação participante e não-estruturada</p>	<p>-Equipa profissional dos Cursos de Educação e Formação</p>
<p><u>Actividade C</u></p> <p>- Colaboração com a Coordenadora dos Cursos de Educação e Formação na elaboração das candidaturas pedagógicas.</p>	<p>(A1)</p> <p>- Conhecer os programas de financiamento destes cursos;</p> <p>- Adquirir conhecimentos ao nível dos programas Sigo (Sistema de Informação e de Gestão de toda a oferta formativa) e do programa SIIFSE (Sistema Integrado de Informação do Fundo Social Europeu).</p>	<p>- Observação participante não estruturada</p>	
<p><u>Actividade D</u></p> <p>- Colaboração na execução do Template Reembolso intermédio dos pedidos e custos efectuados com os Cursos de Educação e Formação e na execução da candidatura financeira dos mesmos.</p>	<p>(A1)</p> <p>-Conhecer os programas de financiamento destes cursos;</p>	<p>- Observação participante e não estruturada</p>	

Actividade E

- Aplicação de inquéritos por (A2) questionário aos ex-formandos dos Cursos de Educação e Formação (CEF) e dos cursos de Educação e Formação de Adultos.

- Conhecer a opinião dos ex-formandos acerca dos cursos CEF promovidos pela EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa;
- Saber se estes cursos contribuíram para uma maior e melhor inserção sócio-profissional dos seus formandos;
- Conhecer a situação profissional de alguns formandos, antes e após terem frequentado a Escola EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa;
- Saber se estes contribuíram para o desenvolvimento pessoal dos formandos que os frequentaram;
- Saber de que modo esta escola contribui para uma maior qualificação dos seus formandos;
- Saber se influenciaram os formandos a prosseguir estudos após a conclusão do mesmo.

- Inquéritos por questionário -Ex-formandos dos cursos CEF e EFA

<p><u>Actividade F</u></p> <p>Apoio na organização do dossier de estágio dos formandos dos Cursos de Educação e Formação (CEF);</p>	<p>(A1)</p> <p>- Conhecer todo o processo burocrático dos cursos CEF.</p>	<p>- Observação participante e não estruturada</p>	
<p><u>Actividade G</u></p> <p>- Entrevista a quatro formandos dos Cursos de Educação e Formação (CEF) e dos cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA).</p>	<p>(A2)</p> <p>- Conhecer a opinião dos formandos acerca das sessões de formação destes cursos;</p> <p>- Conhecer a relação formador-formandos;</p> <p>- Saber o que os formandos pensam acerca das sessões de formação;</p> <p>- Conhecer os motivos que levam os jovens e adultos a inscreverem-se nos Cursos promovidos pela Escola EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa;</p>	<p>-Entrevista semi-estruturada</p>	
<p><u>Actividade H</u></p> <p>- Planeamento de actividades promotoras e divulgadoras da oferta formativa promovida pela Escola Sede do Agrupamento Vertical de Estoi.</p>	<p>(A1)</p> <p>-Contribuir na divulgação da oferta formativa das Novas Oportunidades;</p> <p>-Incentivar a população local a apostar na sua educação/formação.</p>		<p>- População local de Estoi.</p>

<u>Actividade I</u>	(A2)	- Entrevista semi-estruturada	- Coordenadores;
- Entrevista à equipa profissional dos cursos CEF e EFA.	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o perfil dos formadores/mediadores/coordenadores dos cursos EFA e CEF; - Conhecer a importância dos seus papéis enquanto formadores, mediadores, coordenadores das equipas; - Conhecer as suas funções; os seus objectivos; - Saber os métodos e estratégias que utilizam; - Saber o que pensam acerca do Referencial de Competências-Chave; - Saber se a equipa dos técnico-pedagógica costuma frequentar acções de formação no âmbito dos cursos CEF ou EFA. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mediadores; - Formadores. 	

7. Cronograma das actividades

O plano de estágio decorreu entre 3 de Janeiro de 2010 e 30 de Junho de 2010 de acordo com o cronograma apresentado no Quadro 3.

Quadro 3. Cronograma das actividades

Actividades	Unidade Temporal																								
	Janeiro				Fevereiro				Março				Abril				Maio				Junho				
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
A.A	■	■	■	■		■				■					■				■						
A.B			■																						
A.C													■	■				■					■		
A.D								■	■							■	■			■					
A.E					■	■	■	■	■	■	■	■													
A.F																			■	■					
A.G															■	■									
A.H																■	■	■						■	■
A.I																					■	■	■	■	



Realização das actividades

8. Descrição e análise das actividades

Actividade A.

- Observação estruturada das sessões de formação dos Cursos de Educação e Formação de Jovens e Adultos
 - Observação estruturada das sessões de formação dos Cursos de Educação e Formação (CEF)
-
- Observação estruturada das sessões de formação dos Cursos de Educação e Formação de Jovens e Adultos

A observação estruturada teve como principais objectivos: perceber como funcionam as sessões de formação dos Cursos de Educação e Formação de Jovens (CEF); conhecer as temáticas que são abordadas, se estas vão ao encontro das temáticas actuais; perceber se as sessões de formação destes cursos motivam os formandos; e conhecer o modo como os formadores leccionam as sessões, visto que se trata de cursos que se baseiam, essencialmente, na componente prática.

Através da observação estruturada constatámos que existe um bom ambiente de aprendizagem nas sessões de formação. É estabelecida uma boa relação entre os formadores e os formandos e estes últimos mostram-se bastante empenhados e motivados no desenvolvimento das tarefas. Os formandos demonstraram ter capacidades e aptidões na execução das tarefas, e os formadores auxiliam os formandos, sempre que necessário, o que contribui fortemente para um bom ambiente de interacção entre os formandos e o formador. Os formadores orientam o trabalho dos formandos com base em instruções precisas, visando a sua concentração e autonomia na realização das tarefas. Estes recorrem a exemplos pertinentes na exploração dos conteúdos relacionados com as vivências e perspectivas dos formandos e promovem a aprendizagem de métodos de trabalho e de estudo na realização das tarefas. Assim, os métodos mais utilizados pelos formadores são o método activo e o método demonstrativo, pois pretendem que os seus formandos desenvolvam capacidades de autonomia e de saber-fazer. É de salientar, ainda, que a sala de formação prática se

encontra equipada com os devidos materiais que são necessários para a execução das tarefas.

- Observação estruturada das sessões de formação dos Cursos de Educação e Formação de Adultos

Com a observação estruturada tivemos como principais objectivos: perceber como funcionam as sessões de formação dos Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA); perceber as temáticas que são abordadas, se estas vão ao encontro com as temáticas actuais; saber se as sessões de formação destes cursos motivam os formandos; e conhecer o modo como os formadores leccionam as mesmas. Neste sentido pretendemos compreender se estas sessões de formação têm em atenção a história de vida de cada pessoa, reconhecendo e validando as competências que adquiriram ao longo do seu percurso de vida.

Para tal, a primeira tarefa realizada no âmbito da análise das sessões de formação dos Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) consistiu na elaboração de uma grelha de observação para registo dos comportamentos observados.

A grelha de observação é formada por nove categorias centrais: Apoio à construção/implementação do processo formativo/abordagem autobiográfica; Selecção, organização e abordagem de conteúdos; Estratégias de ensino e aprendizagem; Organização do trabalho; Utilização dos recursos; Relação pedagógica, participação dos formandos nas sessões de formação; Avaliação das aprendizagens; Conclusão da sessão de formação; Apreciação Geral – Pontos fortes e pontos fracos, sugestões ou recomendações.

Através da observação estruturada verificámos que os formandos estabelecem uma boa relação com os formadores, sendo que os conteúdos abordados são do interesse e motivação dos mesmos. As temáticas e conteúdos abordados foram assimilados pelos formandos e estes revelam capacidades para colocar em prática os conhecimentos teóricos. Os formadores mantêm os formandos activamente envolvidos nas tarefas propostas. Estes procuram diferenciar as actividades de aprendizagem em atenção às características individuais de cada formando e respeitar a opinião e o trabalho desenvolvido por cada formando. Para além disso, procuram fomentar a aprendizagem de métodos de trabalho e de estudo na realização de actividades.

Os formadores proporcionam oportunidades a todos os formandos de identificarem os seus progressos e dificuldades. Propõem outras tarefas aos formandos em função de erros e dificuldades identificadas, comunicando e analisando, em conjunto com os formandos, os resultados da avaliação das aprendizagens. Todos os formandos têm a oportunidade de falar sobre a actividade que desenvolveram, de modo a que tenham consciência das suas dificuldades e progressos.

Deste modo, existe uma boa interacção entre os formadores e os formandos nas sessões de formação observadas.

Actividade B.

Observação de uma reunião dos Cursos de Educação e Formação (CEF)

Observou-se uma reunião dos Cursos de Educação e Formação com o intuito de perceber a organização e funcionamento destas reuniões, bem como as temáticas que são discutidas e abordadas pelos formandos destes cursos.

Neste contexto, os formadores reúnem-se todas as semanas para que possam discutir, em simultâneo, a planificação das sessões de formação e respectivas actividades a desenvolver pelos formandos dos cursos CEF, o estabelecimento do ponto de situação do dossier pedagógico a nível da organização das actas. Para além disso, os formadores abordam assuntos ligados à assiduidade dos formandos, questões relativas aos estágios dos mesmos, a questão da Prova de Avaliação Final (PAF) que irá ser realizada pelos formandos no final do ano lectivo; assuntos ligados à avaliação dos formandos, à visita de estudo que integra o Projecto Comenius; e o Balanço da actividade de Restaurante realizada pelos formandos dos Cursos de Educação e Formação. Os formadores reflectiram sobre o desenvolvimento de novas actividades para desenvolver em articulação transversal das diferentes disciplinas e definiram as grelhas de avaliação. Estes decretaram o mapa referente à escala dos formandos que devem realizar actividades no refeitório da escola.

De acordo com a Direcção-Geral de Formação Vocacional (2003), todos os elementos da equipa pedagógica têm a responsabilidade de participar activamente nestes encontros. As reuniões são extremamente importantes para o bom funcionamento dos cursos.

Actividade C.

Colaboração com a Coordenadora dos Cursos de Educação e Formação no âmbito das candidaturas pedagógicas

Com esta actividade pretendemos: adquirir conhecimentos a nível dos programas Sigo (Sistema de Informação e de Gestão de toda a oferta formativa) e do programa SIIFSE (Sistema Integrado de Informação do Fundo Social Europeu).

O SIGO pretende “responder às necessidades de informação das escolas, dos centros de formação, dos centros novas oportunidades, da Direcção-Geral de Recursos Humanos da Educação, das Direcções Regionais de Educação e da Agência Nacional para a Qualificação, que, sendo instituições com missões diferentes, utilizam também o sistema de informação para necessidades associadas à sua missão específica.” (Despacho n.º 14 019/2007, de 3 de Julho, p. 18 801).

Assim, acompanhamos todo o processo de execução das candidaturas, realizado pela Coordenadora dos cursos CEF: a indicação do site [Https://siifse.qren.igfse.pt](https://siifse.qren.igfse.pt); o Quadro de Referência Estratégica; o Programa Operacional do Potencial Humano (POPH); apoio na contagem e verificação dos sumários realizados em cada sessão de formação dada no Curso de Empregado de mesa e no Curso de Cozinha; e verificação das pautas das notas de cada formando.

Tornou-se possível a aquisição de conhecimentos a nível do saber-fazer o registo da execução física das candidaturas pedagógicas dos cursos de Educação e Formação; a utilização dos programas Sigo e SIIFSE; o registo do número de horas de sessões de formação por cada formando no QREN (Quadro de Referência Estratégico Nacional), mais propriamente no Programa Operacional do Potencial Humano; a inserção de dados dos formandos, nomeadamente, o número de horas de faltas; o número de horas de formação em sala, de formação prática, o número de horas de estágio e o número total de horas de formação; e o registo de execução de dados dos formadores, nomeadamente o número de horas de sessões de formação dadas.

Actividade D.

Colaboração na execução do Template Reembolso intermédio dos pedidos e custos

efectuados com os Cursos de Educação e Formação e na respectiva execução da candidatura financeira

Apoio na execução do Template Reembolso intermédio dos pedidos e custos efectuados com os cursos CEF, registando os respectivos dados no programa informático Excel. Depois de todos os cálculos efectuados e da respectiva colocação dos mesmos no Excel, auxiliámos a responsável por esta tarefa na execução financeira destes cursos. Neste sentido, tivemos acesso ao programa SIIFSE e ao Programa Operacional do Potencial Humano, sendo este último financiador de toda a educação e formação. No POPH, inserimos, então, o reembolso intermédio dos custos efectuados com estes cursos. Posto isto, aguardou-se uma resposta deste Programa, no sentido de se ficar a perceber se a execução financeira foi aceite.

É de salientar que o POPH é uma estratégia de investimento em programas e políticas que têm como objectivo específico desenvolver as competências e melhorar as perspectivas profissionais dos cidadãos europeus.

A prioridade deste programa é, especialmente, a de contribuir para superar o défice de qualificações da população portuguesa, vencendo aquela que é uma das maiores debilidades do nosso capital humano. Este promove a igualdade de oportunidades, tanto na vertente da igualdade de género como na da luta contra a exclusão social.

Com esta actividade tivemos conhecimento que a execução física da candidatura pedagógica e financeira é uma tarefa que se deve realizar com bastante especificidade e coerência, visto que se os dados de uma ou outra execução não forem coerentes, o financiamento não será executável.

Actividade E.

Aplicação de inquéritos por questionário aos ex-formandos dos Cursos de Educação e Formação (CEF) e dos cursos de Educação e Formação de Adultos.

Procedemos à construção dos inquéritos por questionário que foram aplicados aos ex-formandos dos cursos EFA e CEF do Agrupamento Vertical de Estoi. Assim, procurámos elaborar as questões mais pertinentes para que fosse obtida uma recolha significativa de dados.

A abordagem presencial revelou-se bastante dificultada, pois os ex-formandos já não se encontravam neste estabelecimento escolar, e muitos não vivem na Aldeia de Estoi, sendo por isso interrogados por telefone.

Neste sentido, os inquéritos por questionário foram aplicados a duas turmas do curso de Educação e Formação de Adultos, sendo uma de nível básico (EFA, B2), do ano lectivo de 2008/2009 (Escola Santa Bárbara de Nexe), e outra de nível básico B3, do ano lectivo de 2007/2008 (Escola Poeta Emiliano da Costa). Foram, também, aplicados inquéritos por questionário a três turmas do Curso de Educação e Formação (CEF) da Escola Poeta Emiliano da Costa, de Estoi, de anos anteriores. Em relação ao curso CEF, foram questionados ex-formandos que frequentaram o curso de Serviço de Mesa, no período lectivo de 2006-2008, o curso de Empregado de Mesa, no período lectivo de 2007-2009, e formandos que frequentaram o curso de Jardinagem no ano lectivo de 2006/2007.

É de referir, que foi feita uma primeira abordagem, para tentar perceber se o questionário era válido e adequado para a inquirição das respostas procuradas.

Actividade F.

Apoio na organização do dossier de estágio dos formandos dos Cursos de Educação e Formação (CEF)

Apoio na organização do dossier de estágio dos formandos dos Cursos de Educação e Formação (CEF). Para tal, verificámos os protocolos que o presente estabelecimento de ensino estabelece com outras empresas/instituições, isto é, possíveis locais de trabalho onde os formandos do Curso de Empregado de Mesa de Tipo 2, Nível 2, podem colocar

em prática os seus conhecimentos através do estágio. Para além disso, imprimimos o documento da Adenda, sendo estabelecida uma adenda para cada estágio.

Foram impressos os documentos necessários para a organização do dossier que são: as fichas pessoais de cada formando que irá realizar a formação prática do curso; o Plano de Estágio/Roteiro de actividades a preencher pela entidade enquadradora e pelo acompanhante de estágio; os protocolos com as diferentes entidades empresariais, como por exemplo: Hotéis, Pousadas, Restaurantes; a Adenda; e a matriz de Prova de avaliação final que indica a natureza e a duração do estágio.

Posto isto, preencheram-se as fichas pessoais de cada formando que irá realizar o estágio no mês de Junho. Na ficha pessoal de cada formando está descrita a sua identificação pessoal, do seu representante legal; da Entidade Enquadradora/empresa de integração e identificação do monitor/responsável da Entidade Enquadradora/Empresa de integração; área de formação do estágio; objectivos; duração; e actividades a desenvolver.

De acordo com ANQ (2008), o estágio deve ter a duração de 210 horas. Este deve-se realizar durante o mês de Junho e a primeira quinzena de Julho. Para a realização do estágio “deverá ser elaborado um regulamento de formação em contexto de trabalho, contendo as normas de funcionamento, bem como um modelo de um plano individual de estágio e de um protocolo a acordar entre a entidade formadora e a entidade enquadradora do estágio”(p.17).

O plano individual de estágio deve ser composto pelos seguintes elementos: “Objectivos de estágio, programação de actividades, horário a cumprir, data de início e de conclusão de estágio, bem como competências a desenvolver.” (ANQ, 2008, p.17). A este plano deve ser anexo um regulamento de estágio com normas de funcionamento, designadamente, o regime de assiduidade e os parâmetros de avaliação.

Actividade G.

Entrevista a formandos

- Entrevista a formandos dos Cursos de Educação e Formação (CEF)

Entrevistámos quatro formandos dos Cursos de Educação e Formação, sendo dois (um do sexo feminino e outro do sexo masculino) do curso de Empregado de Mesa (Anexos 9 e 10), e dois (um do sexo masculino e outro do sexo feminino) do curso de Cozinha (Anexos 11 e 12).

As entrevistas foram realizadas na Escola Básica 2,3 Poeta Emiliano da Costa de Estoi. Estes dados foram então explorados e analisados, de acordo com a metodologia referida anteriormente. Neste sentido, com os dados obtidos qualitativamente pretendemos que a Escola EB 2.3 Poeta Emiliano da Costa tenha acesso às opiniões dos seus formandos, de modo a que a mesma possa perceber se estes cursos são favoráveis para o desenvolvimento dos seus formandos e se vão ao encontro das necessidades dos mesmos. De facto, uma das funções da Escola é a de que os seus formandos se encontrem satisfeitos com a sua oferta formativa e que esta corresponda aos seus interesses e contribua para o seu desenvolvimento pessoal e académico. É na Escola Básica que as crianças iniciam a sua adolescência, sendo, por isso, fundamental à assistência por parte da Escola, que se trata do local onde estes passam a maior parte do seu tempo. A Escola deverá então funcionar como espaço de aprendizagem e de convívio.

Com a realização destas entrevistas pretendeu-se, também, aprofundar o que já tinha sido observado nas sessões de formação destes cursos. Neste sentido, pretende-se comparar o modo de funcionamento das sessões de formação com as opiniões dos seus formandos, para saber se estas vão realmente ao encontro das expectativas dos mesmos.

- Entrevista a formandos dos cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA)

Foram realizadas quatro entrevistas a formandos dos cursos EFA, dois do 1.º ano (um do sexo masculino e outro do sexo feminino) (Anexos 13 e 14), e dois do 2.º ano

(Anexos 15 e 16). Do 2.º ano só foram entrevistadas formandas, pois os formandos não são muito assíduos nas sessões de formação. As entrevistas foram realizadas na escola EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa de Estói, e foram transcritas. Do *corpus* apurado foi feita análise de conteúdo.

Tal como referimos anteriormente, a realização destas entrevistas perseguia os seguintes objectivos: conhecer a opinião dos formandos acerca dos cursos, conhecer a relação pedagógica entre formador e formandos; saber a opinião dos formandos acerca das estratégias de ensino-aprendizagem; saber se existiam aspectos do curso que podiam ser melhorados.

É de salientar que os cursos EFA são uma oferta formativa relativamente recente na Escola EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa, havendo, por isso, uma necessidade, por parte da Escola, de conhecer a opinião dos formandos acerca destes cursos. Entre outros aspectos fundamentais para o bom desenvolvimento destes cursos, pretendemos saber se os formadores desenvolvem os seus métodos em concordância com as opiniões dos formandos, e se as estratégias de ensino-aprendizagem dão resposta às necessidades dos formandos.

De uma forma geral, as entrevistas decorreram da forma esperada e foi estabelecida uma boa relação entre o entrevistador e os entrevistados. Os entrevistados mostraram-se bastante interessados e motivados em poderem participar neste estudo, pois entenderam que estavam a contribuir para o bom funcionamento destes cursos.

Actividade H.

Planeamento de actividades promotoras e divulgadoras da oferta formativa promovida pela Escola Sede do Agrupamento Vertical de Estói.

Reunimos com o Coordenador dos cursos de Educação e Formação de Adultos para planear as actividades promotoras e divulgadoras da oferta formativa promovida pela Escola Sede do Agrupamento Vertical de Estói. Estas actividades de divulgação foram desenvolvidas na zona rural do Concelho de Faro.

Neste sentido, foram construídos folhetos e *flyers* elucidativos, que descrevem a oferta formativa nocturna promovida por esta escola, tendo sido distribuídos pela população da zona rural de Faro. Foi elaborado um *Press release* para ser enviado por

correio electrónico aos órgãos de comunicação social do Algarve, como é o caso da imprensa escrita, imprensa falada, rádio, jornais online, televisão. (Anexo 17). Foram, também, realizados telefonemas às restantes empresas locais que não divulgavam o seu email na internet, de modo a que se pudessem ser enviados folhetos e *flyers* sobre os cursos promovidos pela Escola. Para tal, efectuámos uma pesquisa minuciosa, para que se recolhesse o número máximo de empresas locais da zona rural de Faro, pois quanto maior o número de contactos, maior seria a divulgação da oferta formativa desta escola. Foram identificadas diversas empresas locais, e a informação foi distribuída nos cafés, associações, Casas do Povo e possíveis locais mais frequentados pela população.

Actividade I.

Entrevista à equipa profissional dos cursos CEF e EFA

Foram realizadas entrevistas à equipa profissional dos cursos CEF e EFA: duas entrevistas no âmbito dos cursos CEF, sendo uma dirigida à formadora de Cidadania e Mundo actual (Anexo 18), e a outra ao formador de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) (Anexo 19); quatro entrevistas no âmbito dos cursos EFA, sendo uma dirigida ao Coordenador dos cursos EFA (Anexo 20); uma à Mediadora (Anexo 21); uma à formadora de Sociedade, Tecnologia e Ciência (STC) (Anexo 22); e uma à formadora de Cultura, Língua e Comunicação (CLC) (Anexo 23).

Foram apenas entrevistados os elementos de equipa mencionados acima, devido à indisponibilidade por parte dos restantes elementos.

Realizámos estas entrevistas com o intuito de conhecer o perfil dos formadores/mediadores/coordenadores dos cursos EFA e CEF. Pretendíamos conhecer a importância dos seus papéis enquanto formadores, mediadores, coordenadores das equipas; conhecer as suas funções; os seus objectivos; saber os métodos e estratégias utilizadas; o tipo de relação estabelecidas entre o formador/mediador/coordenador e os formandos; o que pensam acerca do Referencial de Competências-Chave; se costumam frequentar acções de formação no âmbito dos cursos CEF ou EFA; o que pensa acerca destes cursos.

No capítulo seguinte são apresentados e discutidos os resultados obtidos através da aplicação dos instrumentos que, para cada actividade, foram utilizados.

CAPITULO II

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Parte Introdutória

Neste ponto do presente relatório serão apresentados e discutidos os resultados que foram apurados através dos instrumentos atrás enunciados que, como vimos, estão associados a actividades específicas com as quais procurámos alcançar os objectivos inicialmente propostos.

Recordamos que os nossos objectivos gerais do estágio que desenvolvemos são os seguintes:

- Identificar os contributos deste estabelecimento escolar para a qualificação e inserção socioprofissional dos formandos que o frequentam;
- Conhecer o processo de educação e formação de jovens e adultos do Agrupamento Vertical de Escolas de Estoi, nomeadamente da Escola Sede, a Básica de 2º,3º ciclos Poeta Emiliano da Costa;
- Contribuir para a divulgação e expansão desta oferta educativa.

Resultados dos inquéritos por questionário

1.1. Ex-formandos dos Cursos EFA

Primeiramente procedemos à análise dos dados obtidos com a aplicação dos inquéritos por questionário aos ex-formandos que frequentaram os cursos EFA de nível B3, no ano lectivo de 2007/2008, e do nível B2, no ano lectivo de 2008/2009. Foram inquiridos 18 indivíduos.

No que se refere ao género das pessoas que responderam ao inquérito por questionário, 10 eram do sexo masculino e 8 do sexo feminino. Relativamente à faixa etária das pessoas que frequentaram o curso EFA promovido pela Escola 2/3 Poeta Emiliano da Costa, constatámos que as idades variam entre os 18 e os 58 anos, sendo

que este curso foi frequentado tanto por jovens adultos, como por adultos. Neste sentido, a média das idades é de $M= 33$.

Quanto à formação/escolaridade que os ex-formandos possuíam antes de frequentarem o curso, as respostas foram diversas.

Na Figura 2 pode-se observar a formação que os ex-formandos detinham antes de frequentarem o curso.

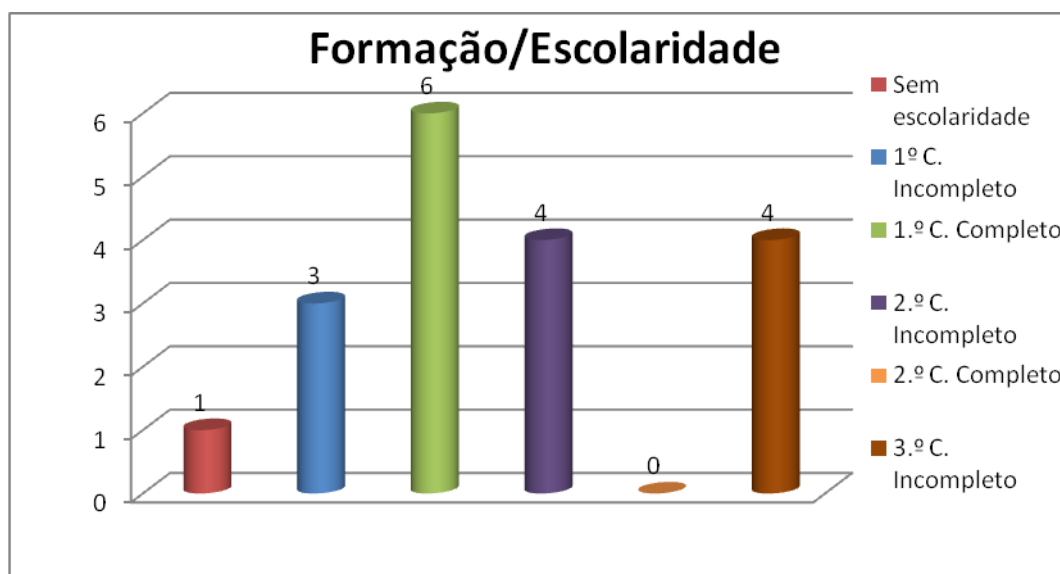


Figura 2- Formação/Escolaridade dos ex-formandos

Constata-se que as respostas incidiram sobretudo sobre o “1. Ciclo Completo” (N=6)”. Segue-se o “2.º Ciclo Incompleto” (N=4) e o “3.º Ciclo Incompleto” (N=4) e a opção “Sem escolaridade” (N=1).

De facto, na legislação anterior era permitido que indivíduos detentores de escolaridades diferentes frequentassem o mesmo nível de escolaridade. No caso específico do nível B3 e B2 verificou-se que eram frequentados por formandos com escolaridades distintas, como é mencionado no parágrafo anterior. Contudo, actualmente, de acordo com a Direcção-Geral de Formação Vocacional (2003), “no final do percurso formativo é emitido um Certificado de Educação e Formação de Adultos, modelo n.º 1701, exclusivo da IN-CM, o qual pode ser de três tipos (ponto 15 do Regulamento anexo ao Despacho Conjunto n. 1083/2000, de 20 de Novembro): Básico 3, equivalente ao 3.º Ciclo do ensino básico e ao nível II de qualificação

profissional; Básico 2, equivalente ao 2.º Ciclo do ensino básico e ao nível I de qualificação profissional; Básico 1, equivalente ao 1.º ciclo do ensino básico e ao nível I de qualificação profissional.” (p.29). Assim, estes cursos passaram a estipular-se por três níveis de ensino básico (B1, B2 e B3) e pelo nível secundário, sendo extintas as turmas com formandos detentores de escolaridades diferenciadas.

Na figura seguinte (Figura 3), é possível analisar a situação profissional dos inquiridos quando entraram para o curso.



Figura 3- Situação Profissional

É possível verificar que 8 inquiridos se encontravam empregados e 10 desempregados. Ao interpretar estes valores poder-se-á presumir que os indivíduos que frequentavam estes cursos não procuraram este curso só por motivos profissionais, mas sim por motivos pessoais, encarando esta oferta formativa como uma possibilidade de elevar as suas qualificações e ver reconhecidas as suas competências.

Seguidamente ter-se-á em consideração os objectivos iniciais dos ex-formandos quando se inscreveram no curso (Figura 4).

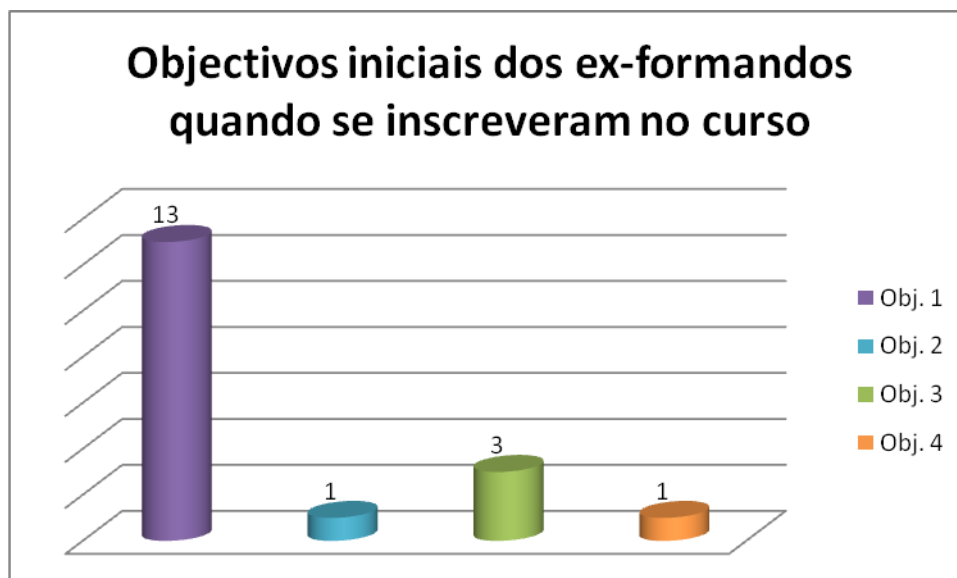


Figura 4 – Objectivos iniciais dos ex-formandos quando se inscreveram no curso

No Figura 4 “Objectivos iniciais dos ex-formandos quando se inscreveram no curso” verificam-se 5 condições: Obj.1. Aumentar a minha escolaridade; Obj.2. Adquirir mais conhecimentos; Obj.3. Conseguir um emprego; Obj.4. Melhorar a minha situação profissional; Obj.5. Outro.

Tal como se pode verificar, 13 pessoas responderam que se inscreveram neste curso porque ambicionavam aumentar a sua escolaridade; 3 afirmaram que queriam conseguir um emprego; 1 referiu que pretendia adquirir mais emprego; e 1 desejava melhorar a sua situação profissional.

Os dados sugerem que os inquiridos tinham, como principal objectivo, o de aumentar a sua escolaridade, sendo que os restantes pretendiam arranjar um emprego, melhorar a sua situação profissional e adquirir mais conhecimentos.

Tendo em consideração os resultados obtidos, verifica-se que os indivíduos da amostra apostam na sua formação/escolaridade e que são conscientes de que na sociedade actual, caracterizada por uma saturação do mercado de trabalho, é crucial o investimento na formação ao longo da vida.

De acordo com Quintas (2008), a educação e formação de adultos deveria ser uma das prioridades das políticas educativas de qualquer sociedade. Já Cabrito (2002) afirma que tanto do lado da oferta como do lado da procura, o investimento em educação assegura uma elevada taxa de retorno, o que origina o desenvolvimento explosivo da procura da educação.

No que se refere ao contributo do curso para o desenvolvimento pessoal dos inquiridos, é possível verificar na Figura 5 as respostas dadas pelos ex-formandos.

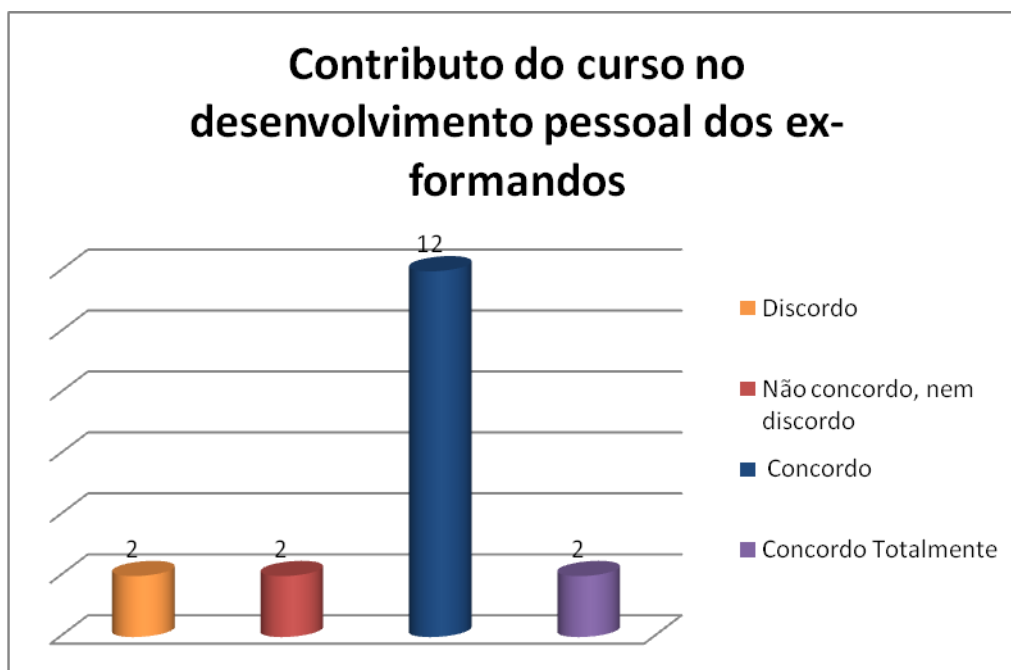


Figura 5 – Contributo do curso no desenvolvimento pessoal dos ex-formandos

Face ao exposto pode-se constatar que os inquiridos responderam, maioritariamente (N=12), que concordam com a questão: “O curso EFA contribuiu para o seu desenvolvimento pessoal?”; 2 discordam; 2 concordam totalmente; e 2 não concordam nem discordam.

Os dados indicam que uma parte bastante significativa dos formandos considera que o curso contribuiu para o seu desenvolvimento pessoal, como é afirmado por este testemunho:

“Quero continuar a estudar para concluir o 12.º ano, mas este ano não tive disponibilidade.”; “A matéria abordada ajudou-me a compreender e a utilizar as TIC.”; “Aprendi matemática; história; conheci novas pessoas; adquiri novos conhecimentos. Estou na fase final da minha carreira profissional e pretendo continuar a estudar. Os professores são muito bons, gostei muito da área de Cidadania e Empregabilidade, Matemática Para a Vida e Linguagem e Comunicação.”

De acordo com Quintas (2008), os cursos EFA proporcionam uma oferta integrada de educação e formação e privilegiam soluções flexíveis de construção e desenvolvimento curricular. O desenho curricular de cada curso é, então, estruturado em função dos conhecimentos, da experiência pessoal e profissional dos formandos que os frequentam, bem como dos diferentes contextos socioeconómicos e culturais em que estão inseridos.

Seguidamente, passamos à análise do contributo do curso para o desenvolvimento profissional dos seus ex-formandos (Figura 6).

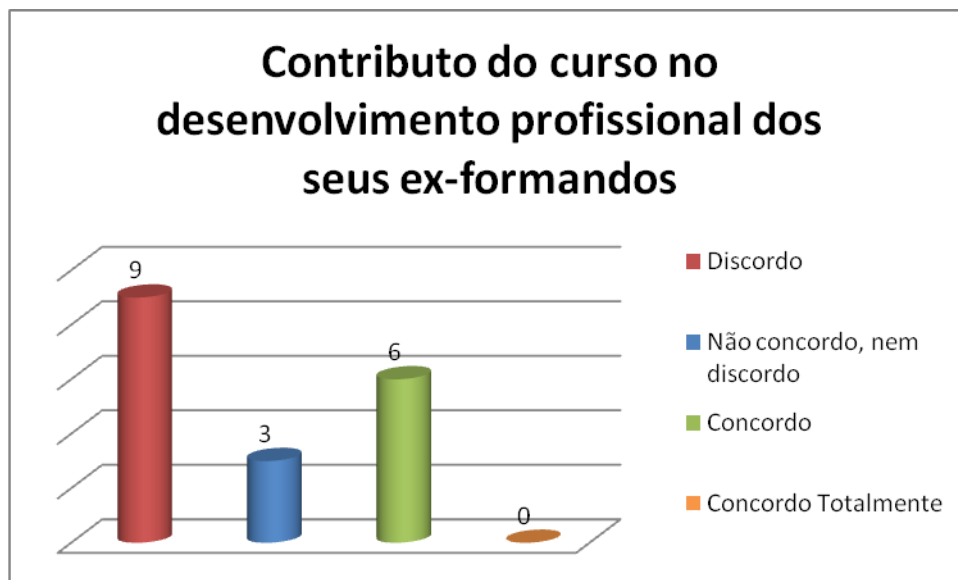


Figura 6 – Contributo do curso no desenvolvimento profissional dos seus ex-formandos.

Como se pode observar, 9 inquiridos discordam com a seguinte questão: “ O curso EFA contribui para o seu desenvolvimento profissional?”, 3 não concordam nem discordam e 6 concordam.

Os dados sugerem que os inquiridos se inscreveram neste curso não tendo como objectivo fulcral a aquisição de um emprego mas, sim, o aumento a sua escolaridade.

Apesar de 9 dos inquiridos não considerarem o curso como um contributo para o seu desenvolvimento profissional, 6 afirmaram que o mesmo contribuiu para o seu desenvolvimento: “A nível profissional, este deu-me a possibilidade de arranjar um melhor emprego”; “(...) consegui arranjar trabalho mais facilmente.”; “Adquiri mais

conhecimentos, aumentei a minha escolaridade (...). No entanto continuo no mesmo trabalho que estava quando entrei para o curso.”

Embora dos dados apresentados integrem apenas a realidade de um estabelecimento escolar, que neste caso é a Escola EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa, pode-se verificar que os cursos EFA têm contribuído de forma positiva na promoção da empregabilidade da população adulta.

De acordo com Santos (1999, p.69) “quanto mais educação se tem, mais possibilidade de empregabilidade existe.” Assim, a empregabilidade pode ser entendida como as acções desenvolvidas “com o intuito de desenvolverem capacidades e procurar novos conhecimentos favoráveis que lhes permita estar ao alcance de uma colocação no mercado de trabalho, seja ele formal ou informal.” (Minarelli, 1995, citado por Costa, s/d, p.3).

A educação adulta pretende, assim, promover a empregabilidade através da obtenção de uma qualificação mais elevada e de competências que sejam apropriadas às necessidades da sociedade actual.

Apesar do contributo no desenvolvimento profissional ser positivo, pensamos que deveria haver um maior investimento nestes cursos a nível da formação profissional dos seus formandos para que, deste modo, se verificasse uma maior aproximação e facilitação na entrada no mercado de trabalho, bem como na progressão na carreira.

Relativamente à concretização dos objectivos, o inquérito colocava quatro condições: “Discordo”, “Não Concordo nem Discordo”, “Concordo” e “Concordo Totalmente.” (Figura 7).

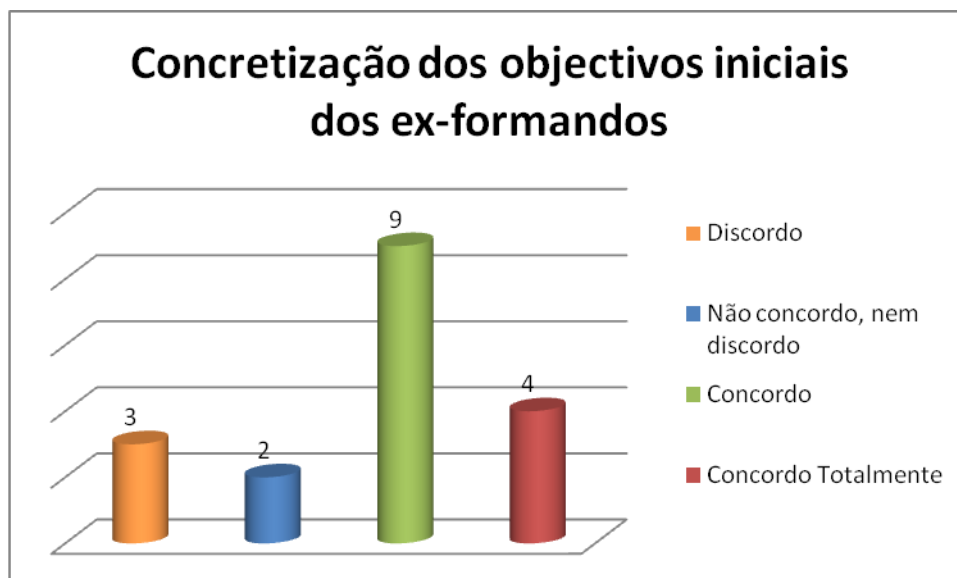


Figura 7 – Concretização dos objectivos iniciais dos ex-formandos

Nesta questão, 9 concordam, 4 concordam totalmente, 3 discordam e 2 não concordam nem discordam. Neste sentido, na sua maioria, os objectivos dos ex-formandos foram concretizados.

No Figura seguinte “Opinião dos ex-formandos acerca do curso EFA”, pode-se observar as opiniões dadas pelos ex-formandos em relação ao curso que frequentaram na EB 2/3 Poeta Emiliano da Costa (Figura 8).

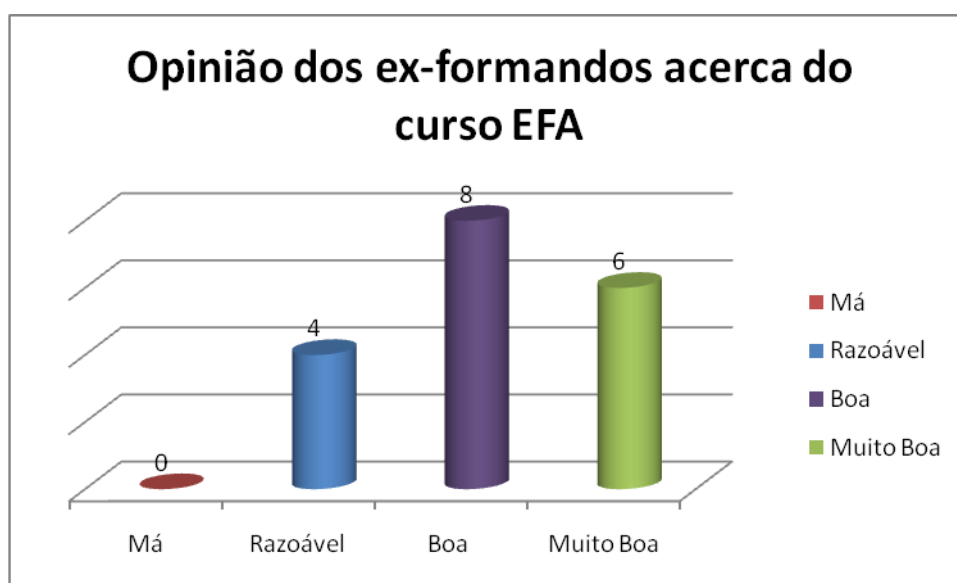


Figura 8 – Opinião dos ex-formandos acerca do curso EFA

Perante as 4 opções: 1. Má; 2. Razoável; 3. Boa; e 4. Muito Boa, é possível constatar que 8 inquiridos responderam que consideram os cursos EFA bons, 6 consideram muito bons e 4 consideram razoáveis. Os dados indicam que os ex-formandos retêm, na generalidade, uma opinião positiva acerca destes cursos.

De acordo com estes resultados, os cursos EFA promovidos pela EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa são uma oferta bastante aliciante e favorável a todos os indivíduos que os frequentam, e que têm contribuído para o aumento da empregabilidade dos seus ex-formandos.

Síntese

Face ao exposto, os cursos EFA têm como principal objectivo formar/educar, de modo a que os formandos adquiram competências de autonomia e de empenho, e se possam adaptar às novas realidades de emprego. A educação de jovens e adultos tem como principais objectivos: desenvolver a autonomia e o sentido de responsabilidade; reforçar a capacidade de adaptação face às transformações da economia, da cultura e da sociedade; e promover a coexistência, a tolerância e participação dos cidadãos da comunidade. (Declaração de Hamburgo sobre Educação e Formação de Adultos, 1997).

Deste modo, pode-se inferir que, embora os resultados possam não surgir de forma imediata, logo após a finalização da formação/educação, surtem efeito a curto e médio prazo. O investimento nas qualificações é sempre benéfico para o desenvolvimento e crescimento do ser humano, e quanto maior for a aposta na formação mais rápida é a integração no mercado de trabalho. Assim, a EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa deverá continuar a investir nestas ofertas formativas e motivar o seu público-alvo, para que não só os ex-formandos que foram inquiridos prosseguiam os seus estudos, como tantos outros possam elevar as suas qualificações. Afinal, “Aprender Compensa” (ANQ, 2010).

1.2. Ex-formandos dos cursos CEF

No que diz respeito às turmas de CEF, foram inquiridos 17 ex-formandos do curso de Empregado de Mesa do ano lectivo de 2006/2008 e de 2008/2009, e 6 ex-formandos do

curso de Formação em Contexto de Trabalho, Jardinagem do ano lectivo de 2006/2007. É de referir que embora o número de inquiridos tenham sido no total 23, um dos inquiridos não respondeu a todas as questões, pois frequentou o curso apenas por alguns meses, devido a problemas de saúde. Os ex-formandos dos respectivos cursos foram analisados globalmente.

De acordo com os dados obtidos, consta-se que a média das idades com que os formandos entraram no curso é de 15 anos. (M=15). Quanto à média das idades com que ex-formandos concluíram o curso, esta é de 17 anos (M=17). Assim, de um modo geral, os ex-formandos demoraram dois anos para terminar os cursos CEF.

Quanto ao género, pode-se verificar que os rapazes tendem a procurar mais este curso do que as raparigas (Figura 9).

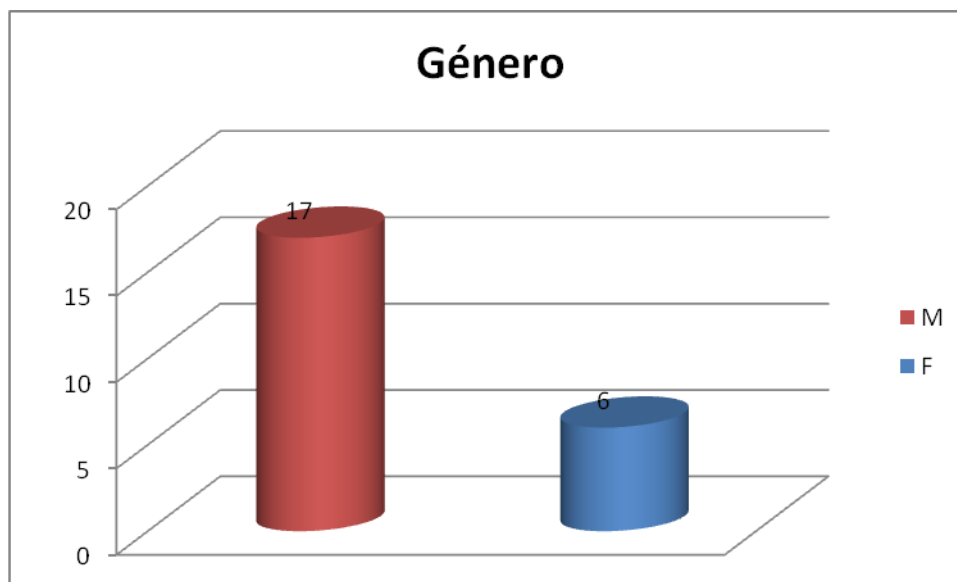


Figura 9 – Género

Os dados obtidos no que se refere ao “Género” mostram que 17 dos ex-formandos são do sexo masculino (N=17) e 6 são do sexo feminino (N=6).

Na questão sobre a formação/escolaridade anterior à frequência do Curso de Educação e Formação (CEF)”, foram definidas quatro condições: 6.º ano incompleto; 6.º ano completo; 7.º ano incompleto; 7.º ano completo; 8.º ano incompleto; 8.º ano completo; 9.º ano incompleto.

No Figura 10 podemos observar, de forma mais detalhada, os resultados obtidos nesta questão.

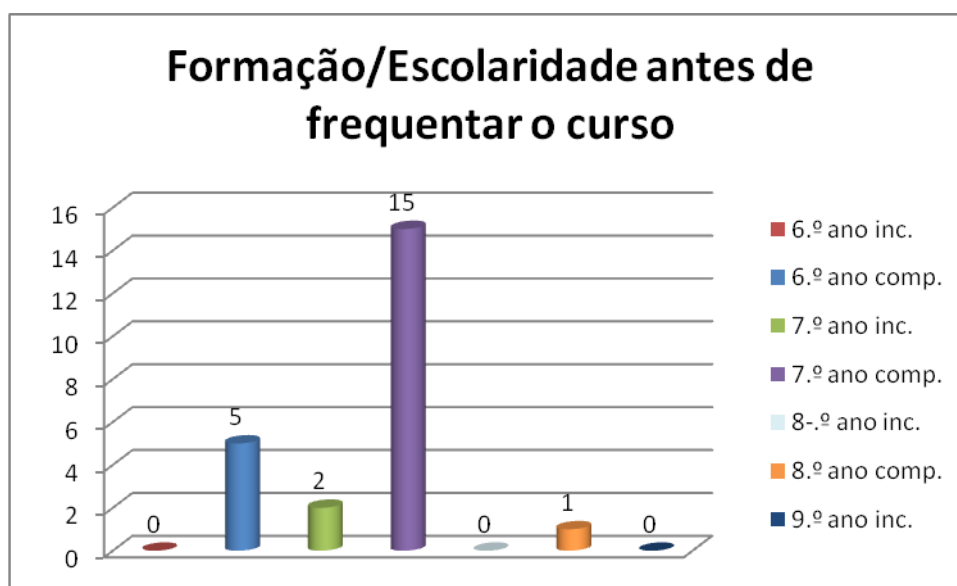


Figura 10 – Formação/escolaridade antes de frequentar o curso

Como se pode constatar as respostas recaíram, maioritariamente, na condição “7.º ano completo”. Neste sentido, 15 inquiridos responderam que tinham o 7.º ano completo (N=15) quando entraram para os cursos de Empregado de Mesa e de Jardinagem, 5 responderam que tinham o 6.º ano completo (N=5), 2 afirmaram que tinham o 7.º ano incompleto (N=2) e 1 referiu que tinham o 8.º ano completo (N=1).

Os resultados obtidos estão de acordo com o que é definido na legislação. De acordo com ANQ (2010), as habilitações de acesso para um curso CEF de nível II são: Tipo 2 – “Com o 6.º ano de escolaridade, 7.º ou frequência do 8.º ano; com capitalizações de 1/3 da totalidade das unidades que constituem o plano curricular do 3.º ciclo do ensino básico recorrente”; ou Tipo 3 – “Com o 8.º ano de escolaridade ou frequência, sem aprovação, do 9.º ano de escolaridade; com capitalizações de 2/3 da totalidade das unidades que constituem o plano curricular do 3.º ciclo do ensino básico recorrente.”

Quanto interrogados sobre a formação/escolaridade que adquiriram com a conclusão do curso, as repostas foram diversificadas.

Na Figura 11, designada por “Formação/Escolaridade após ter frequentado o curso” é possível verificar diversas possibilidades.

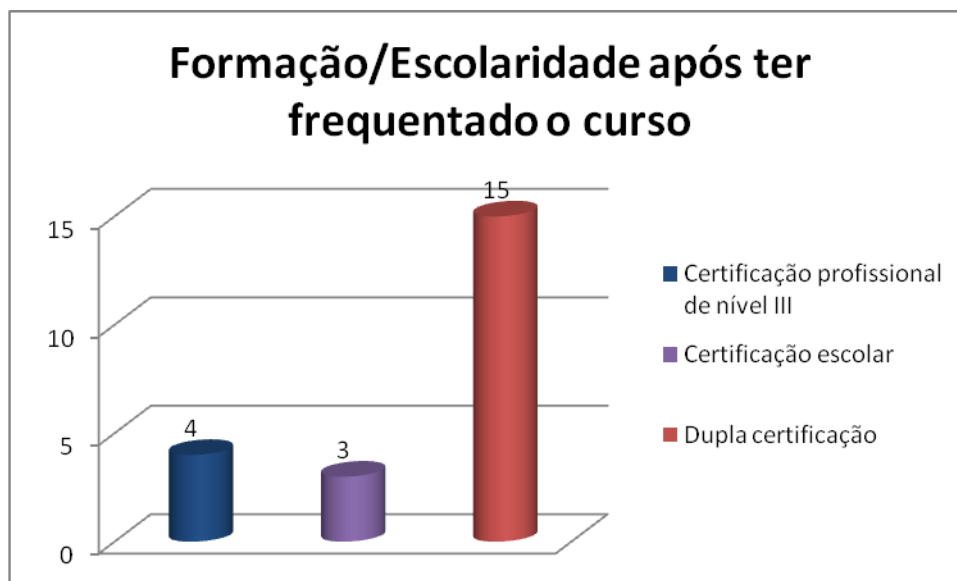


Figura 11 – Formação/Escolaridade após ter frequentado o curso

Das três possíveis condições: Certificação Profissional de nível III; Certificação escolar; e a Dupla certificação, 15 inquiridos afirmaram que detinham uma Dupla certificação, 3 responderam que tinham apenas a certificação escolar, e 4 responderam que possuem a Certificação profissional de nível III. Ou seja, a maior parte das respostas incidiu na Dupla certificação. A dupla certificação é quando o formando transita com sucesso na componente teórica e na componente prática, ou seja, o estágio. Os dados revelam que a maioria dos ex-formandos destes cursos teve como objectivo concluir a componente teórica e prática do curso, e que quem concluiu o curso de Empregado de Mesa e o curso de Jardinagem ficou detentor de uma certificação escolar e de uma certificação profissional.

De acordo com a ANQ (2008), o patamar de assiduidade dos alunos relativamente às disciplinas de CEF é o seguinte: “90% da carga horária da disciplina ou domínio, admitindo-se um limite de 10% de faltas, independentemente da natureza das mesmas sem prejuízo do disposto na alínea seguinte; 93% da carga horária da disciplina ou domínio, admitindo-se um limite de 7% de faltas exclusivamente injustificadas.” (p.14). Quando o aluno ultrapassa o limite de faltas, deverá realizar uma prova de recuperação. Assim, se o aluno tiver sido aprovado na prova, retoma para seu percurso escolar normal.

Já no que diz respeito à componente prática, o estágio, os alunos que frequentam os cursos T1, T2 e T3, e que tenham ultrapassado o limite de faltas permitido no estágio (5%), não poderão obter uma certificação profissional. Estes auferem, apenas, de uma certificação escolar. Caso as faltas sejam devidamente justificadas, os alunos poderão continuar o seu estágio, de forma a totalizar as 210 h previstas. Os alunos que não são aprovados no estágio por falta de assiduidade não realizam a Prova de Avaliação Final (PAF).

No que concerne aos objectivos aquando da inscrição no curso, eram propostas quatro condições: Aumentar a minha escolaridade; Adquirir mais conhecimentos; Conseguir um emprego; outro.

Na Figura 12 observam-se, de forma particularizada, os dados obtidos.

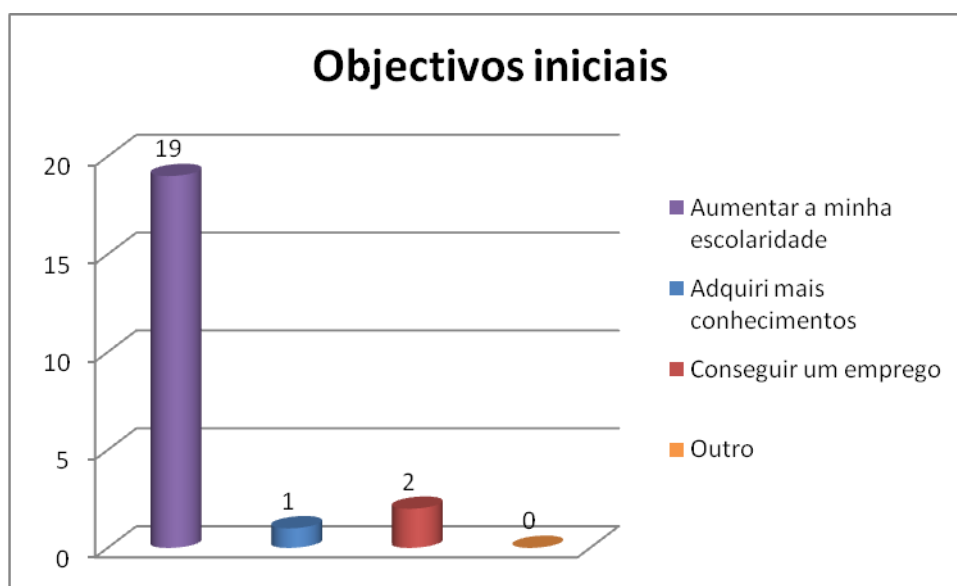


Figura 12 – Objectivos iniciais

De acordo com os resultados apurados, 19 inquiridos optaram pela condição Aumentar a escolaridade (N=19); 1 inquirido escolheu a condição Adquirir mais conhecimentos (N=1), e 2 optaram pela condição Conseguir um emprego (N=2). Estes cursos são, então, encarados como uma possibilidade de adquirir, de forma mais prática, um 9.º ano de escolaridade.

Os cursos de Educação e Formação de Jovens (CEF) são percursos formativos que permitem aos jovens concluir a escolaridade obrigatória, através de uma oferta “flexível e ajustada aos seus interesses, ou para poder prosseguir estudos ou formação que lhe permita uma entrada qualificada no mundo do trabalho.” (Cidade das Profissões, 2010, p.1).

O currículo destes cursos foi estruturado como uma unidade capaz de integrar a fundamentação teórica e a prática, organizado por disciplinas e por projectos, constituído por uma formação de carácter geral e profissional que visa inter-ligar a escola e a comunidade envolvente. Azevedo (s.d) salienta, ainda, que os planos de estudo de todos os cursos do ensino profissional apresentam três componentes: sociocultural (com 50% da carga horária), científica e tecnológica (com outros 50%). A formação sociocultural é constituída por duas disciplinas que são nomeadamente a Língua Portuguesa e a Língua Estrangeira, e por uma área interdisciplinar, a “Área de Integração”. Azevedo (s.d) refere que esta área pluridisciplinar e transversal reúne saberes na área da Filosofia, da Geografia, da Sociologia e da História.

No que diz respeito ao contributo do curso para o desenvolvimento pessoal, eram propostas quatro condições: Discordo; Não concordo nem discordo; Concordo; e Concordo totalmente (Figura 13).

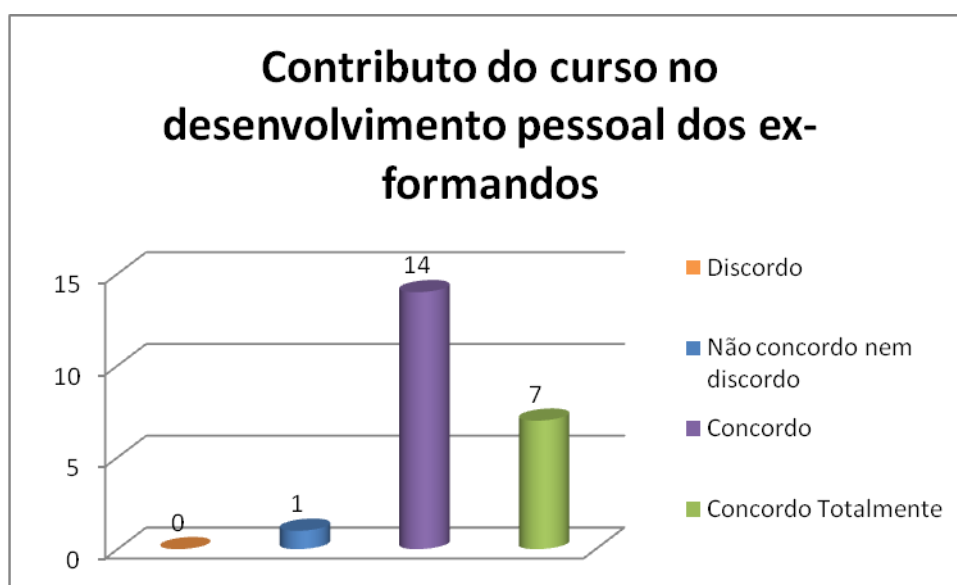


Figura 13 – Contributo do curso no desenvolvimento pessoal dos ex-formandos

Os resultados indicam que 14 inquiridos escolheram a condição Concordo (N=14); 7 afirmaram Concordo totalmente (N=7); e 1 referiu Não concordo, nem discordo (N=1). Assim, 21 inquiridos demonstraram-se bastante satisfeitos com o curso de Empregado de Mesa e de Jardinagem e consideraram-no pertinente para o seu desenvolvimento pessoal. Passamos a citar o que alguns ex-formandos referiram:

“Aprendi novas matérias na área de Hotelaria. É um bom curso para quem quer tirar o 9.º ano com mais facilidade.”; “Este curso contribuiu muito para o meu desenvolvimento pessoal, aprendi muitas coisas na área de Hotelaria.”; “Adquiri novos conhecimentos, novas competências. Conheci outros pontos de vista, outras realidades que até à data nunca tinha dado o devido valor.”; “Não gostei do curso. Neste momento, encontro-me inscrita no Centro de Emprego, pois estou desempregada.”.

O ensino profissional visa uma maior aproximação da escola ao mundo do mercado de trabalho, facilitando aos jovens o contacto com empresas, contextos de trabalho e experiências profissionais, e contribuindo para o seu desenvolvimento integral.

Neste modelo educativo, o aluno representa o papel principal como actor do processo de ensino-aprendizagem, e é-lhe possibilitado o desenvolvimento do espírito crítico e criativo, características fundamentais para que, no futuro, o jovem saiba “planificar, inovar e empreender projectos profissionais adaptados às mudanças sociais e tecnológicas.” (Viera, Jesus & Ferreira, 2002, p. 277).

De acordo com Orvalho (2003, citado por Azevedo, s/d), o sistema modular em que se organizaram os cursos profissionais corresponde a uma quadrupla aposta educativa, baseada numa perspectiva humanista e construtivista:

“responsabilizar mais os alunos no desenvolvimento dos seus itinerários de aprendizagem e favorecer a aquisição de mais confiança e autonomia pessoal; inovar pedagogicamente, pois amplia-se imenso o campo de construção criativa de soluções flexíveis e adequadas a cada escola e curso e o caso individual, mobilizando todos os recursos disponíveis, na escola e na comunidade envolvente; potenciar o sucesso educativo, pois a avaliação e a progressão escolar sustentam-se em saberes e competências efectivamente adquiridos, incrementam a recuperação de quaisquer “atrasos” e evitam o arrastamento do

insucesso; desenvolver nas escolas competências e ambientes pedagógicos fundamentados, autónomos, flexíveis e criativos.” (p.8).

Quando interrogados acerca do contributo do curso na integração dos ex-formandos no mercado de trabalho (Figura 14), as repostas foram diversificadas e distribuíram-se pelas quatro condições: Discordo; Não concordo, nem discordo; Concordo; e Concordo totalmente.

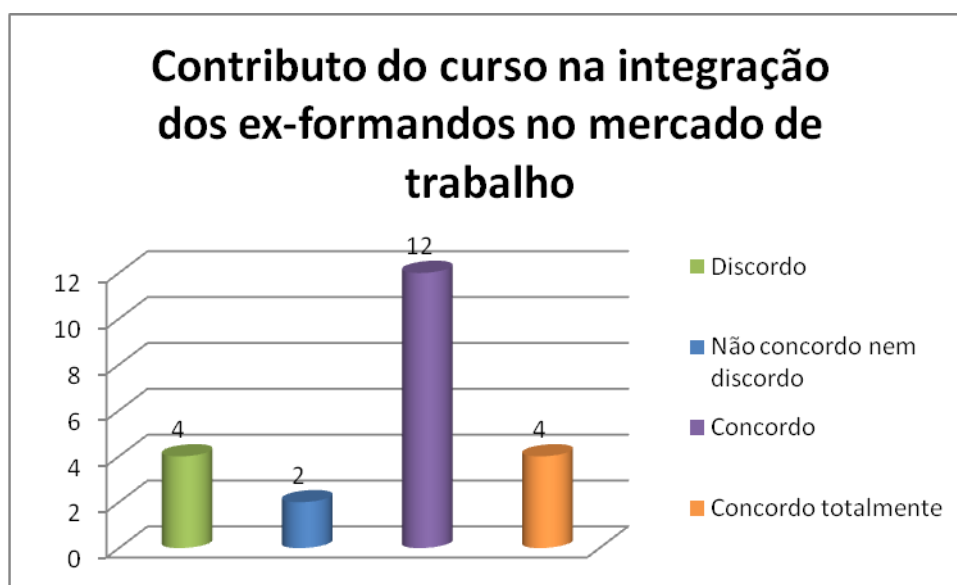


Figura 14 – Contributo do curso na integração dos ex-formandos no mercado de trabalho

Os dados indicam que 12 inquiridos optaram pela condição Concordo; 4 escolheram a condição Concordo totalmente; 2 optaram pela condição Não concordo, nem discordo; e 4 escolheram a condição Discordo.

Embora as repostas estejam repartidas pelas 4 condições, existe um maior número de inquiridos que considera que o curso contribuiu para sua integração no mercado de trabalho. (Concordo, N=12, Concordo totalmente, N=4).

As respostas dos ex-formandos a esta questão foram múltiplas e passamos à apresentação de algumas:

“Depois de concluir o curso, trabalhei na área. Adquiri mais conhecimentos como empregado de mesa e bar; “Actualmente trabalho no mercado abastecedor.”; “Consegui arranjar um emprego a partir do estágio que realizei

no curso.”; “Actualmente sou Técnico de Electricista.”; “Adquiri mais conhecimentos na área de Hotelaria. Continuo à procura de emprego”; “Consegui emprego na área.”; “Estou a trabalhar na área. São cursos muito bons para os alunos que preferem aulas mais práticas.”; “Consegui emprego, mas não foi na área.”; “Estagiei e trabalhei na área.”

De acordo com Frazão (2005) “a educação/formação tem sempre uma função essencial de integração social e de desenvolvimento pessoal, a qual, num contexto de inserção, assume importância redobrada.” (p.62). Neste sentido, a educação/formação deve ter em conta o desenvolvimento de competências pessoais e profissionais, bem como a diversidade dos indivíduos e grupos humanos, “cumprindo, assim, a função de fomentador da coesão social.” (p.62). Já Correia (1994, citado por Frazão, 2005) refere a necessidade de criar dispositivos de educação/formação que, por um lado, promovam o desenvolvimento intelectual e, que por outro, promovam, aos jovens, experiências de trabalho, para que possam colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante todo o processo de formação.

Este autor realça, ainda, a importância dos estágios e a prestação de serviços à comunidade como fontes de experiências de vida e de trabalho “susceptíveis de valorizarem as competências desenvolvidas, facilitando assim, o processo de inserção socioprofissional dos indivíduos.” (p.60). Assim, a educação/formação dos indivíduos deve visar um desenvolvimento abrangente de competências gerais susceptíveis de enquadrar actividades múltiplas e transferíveis para domínios mais variados da actividade profissional procurando, deste modo, atenuar as dificuldades actuais de inserção profissional.

No que se refere ao contributo do curso para o prosseguimento de estudos, as respostas revelaram-se igualmente dispersas pelas quatro condições (Figura 15).

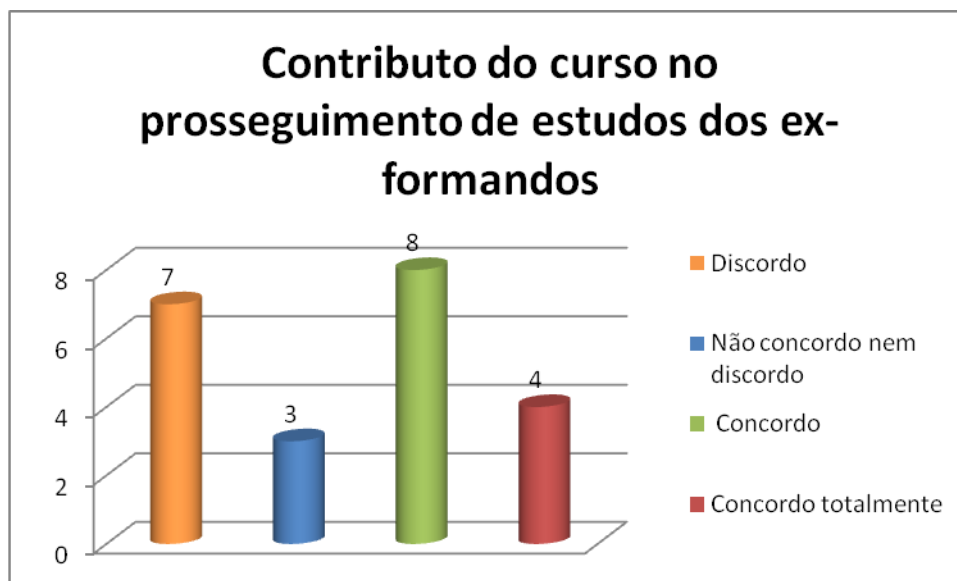


Figura 15 – Contributo do curso no prosseguimento de estudos dos ex-formandos

De acordo com resultados apresentados na figura, 7 inquiridos optaram pela condição Discordo (N=7); 3 escolheram Não concordo, nem discordo (N=3); 8 afirmaram Concordo (N=8); e 4 escolheram a condição Concordo totalmente (N=4). Apesar desta repartição pelas condições, os dados sugerem que existe um maior número de inquiridos que considera que o curso contribuiu para o seu prosseguimento de estudos pois, tal como se pode verificar, 8 inquiridos concordam e 4 concordam totalmente (N=12).

Os ex-formandos referiram:

“Este curso incentivou-me a tirar o curso de Hotelaria e Turismo.”; É um incentivo para os miúdos continuarem a estudar. Continuo a estudar na área de Hotelaria, mais propriamente, na área de Cozinha e Pastelaria.”; Não continuei a estudar.”; Actualmente estou a frequentar outro curso.”; “; “Gostei muito do curso, continuo a estudar na área.”; “Pretendo continuar a estudar nesta área para o ano que vem.”; “Não quero continuar a estudar. No entanto, foi um bom curso. Tornei-me mais responsável, empenhado e com noção do que é a vida activa.”; “Adquiri mais conhecimentos, mas não continuei a estudar.”

Perante esta diversidade de respostas, constata-se que a maior parte dos ex-formandos considera este curso fundamental para a conclusão do 9.º ano de escolaridade, sendo que muitos deles prosseguiram o seu itinerário escolar.

Azevedo (s/d) salienta que o sistema modular destes cursos nasceu no sentido de adequar os ritmos de aprendizagem e de ensino às características de cada aluno, possibilitando o desenvolvimento de percursos individuais diversificados, de modo a que todos possam obter níveis de desenvolvimento e de qualificação equivalentes e elevados. Este tipo de oferta formativa pretende fomentar a qualificação de todos os jovens da sociedade, adaptando os currículos e os sistemas modulares ao ritmo de aprendizagem de cada aluno.

Na questão “Conseguiu concretizar os seus objectivos?” (Figura 16), as respostas foram semelhantes às obtidas em questões anteriores.

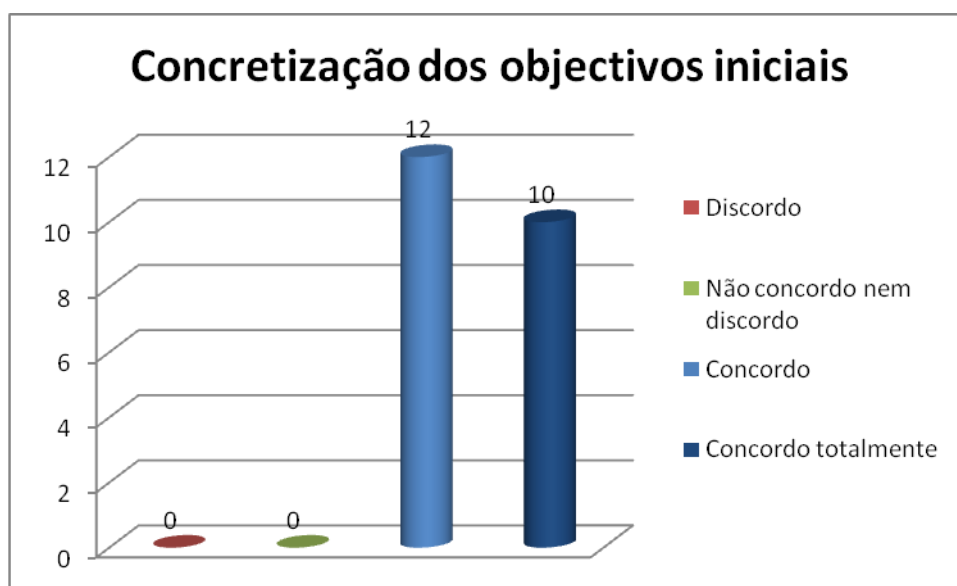


Figura 16 – Concretização dos objectivos iniciais

As respostas incidem sobre duas condições: Concordo (N=12); Concordo totalmente (N=10). Assim, os resultados apurados sugerem que com a frequência destes cursos a totalidade dos inquiridos conseguiu concretizar os seus objectivos.

Por último, questionámo-los sobre a opinião que tinham acerca dos cursos CEF. As repostas podiam distribuir-se por 4 opções: má, razoável, boa e muito boa.

A Figura 17 apresenta os resultados apurados.

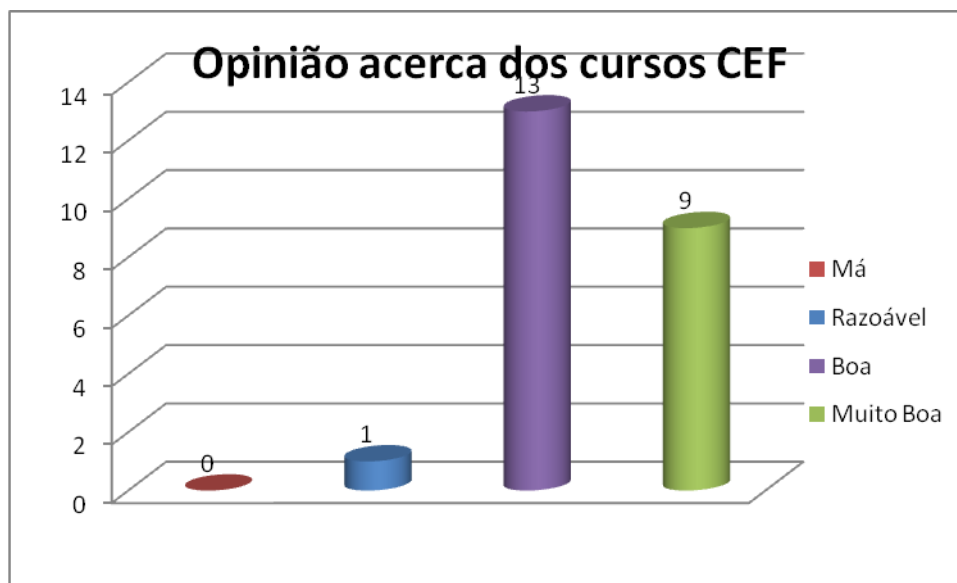


Figura 17 – Opinião acerca dos cursos CEF

Como se constata, 13 inquiridos optaram pela condição Concordo (N=13), e 9 afirmaram que concordam totalmente (N=9). Deste modo, conclui-se que os ex-formandos possuem uma boa opinião acerca destes cursos.

Síntese

Perante os resultados obtidos, podemos considerar que os cursos CEF promovidos pela EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa são uma oferta formativa que vai ao encontro das necessidades formativas do seu público-alvo. Este tipo de modalidade educativa revela-se uma oferta aliciante para os jovens que pretendem uma aprendizagem orientada, essencialmente, para a componente prática e que se aproxima do mercado de trabalho, possibilitando, assim, aos formandos, uma maior proximidade com possíveis locais de estágio.

Os dados apresentados indicam que o curso contribuiu para o desenvolvimento pessoal de quem os frequentou, dado que num total de 23 inquiridos, 22 consideraram o curso como potenciador do seu desenvolvimento pessoal. Os inquiridos também opinam que os cursos estão muito bem estruturados e organizados, proporcionando aos seus

formandos a aquisição de novos conhecimentos e preparando-os para o mundo do mercado de trabalho.

No que diz respeito ao contributo do curso na integração dos ex-formandos no mercado de trabalho, os dados são, também, inquestionáveis. É de salientar que 16 inquiridos consideram que o curso contribuiu para a sua integração no mercado de trabalho. Assim sendo, outra das conclusões que podemos retirar é a de que os cursos promovidos pela EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa, para além de promoverem a qualificação de vários jovens, contribuem para uma melhor e maior inserção socioprofissional dos seus formandos no mercado de trabalho.

Em Portugal, a formação profissional constitui um mecanismo facilitador dos processos de transição dos jovens para a vida activa, na medida em que, de entre um conjunto vasto de factores, ela é um elemento importante de articulação das qualificações dos indivíduos com as exigências do sistema produtivo.” (Gonçalves *et. al*, s/d, p. 173).

De acordo com o Groupe “Missile” (1996, citado por Frazão, 2005), um processo de educação/formação que pretenda assumir-se como facilitador do processo de inserção socioprofissional dos jovens deve ter em conta os seguintes aspectos: “reconhecer em cada indivíduo tempos biológicos, sociais e profissionais próprios; e reconhecer em cada indivíduo, um actor de inserção como uma pessoa em si mesma e autor da sua própria vida” (p. 63).

Quanto ao contributo dos cursos no prosseguimento de estudos dos formandos, os dados obtidos indicam que a maioria (N=12) considera que o curso contribuiu para o seu prosseguimento de estudos.

Em síntese, podemos concluir que a EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa deverá continuar a investir nos Cursos de Educação/Formação de Jovens, pois é fundamental que os indivíduos da sociedade actual se qualifiquem e apostem na sua formação contínua.

2. Resultados das entrevistas

As entrevistas foram efectuadas a 11 de Março de 2010 e 18 de Março de 2010, sendo delineados os seguintes objectivos: Conhecer a opinião dos formandos acerca das sessões de formação destes cursos; Conhecer a relação formador-formandos; Saber o que os formandos pensam acerca das sessões de formação; Conhecer os motivos que levam os jovens e adultos a inscreverem-se nos Cursos promovidos pela Escola EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa.

2.1. Formandos do curso CEF

Primeiramente foi colocada uma questão relativa à opinião dos entrevistados acerca das sessões de formação destes cursos. A entrevistada do sexo feminino do curso de Empregado de Mesa respondeu: *“aprendemos algumas coisas que nunca aprendemos noutros sítios. Quando vamos a um Restaurante reparamos que a maneira é diferente de como fazemos as coisas, mas dá para vermos como fazemos nas aulas, fora da escola dá para aprendermos do que nas aulas, ao observarmos, é feito nos restaurantes”*. Já o seu colega, salientou: *“Acho que as aulas são eficientes, dá para aprendermos várias coisas. A nível de aprendizagem com os professores, eles ensinam bem e nós conseguimos fazer as nossas tarefas”*.

Quanto aos formandos do curso de Cozinha, um entrevistado respondeu: *“São umas aulas relativamente produtivas, que têm muita produção prática. Baseamo-nos mais na prática porque aprendemos mais com a prática do que propriamente com a teórica”*. À semelhança do colega de curso, a entrevistada referiu: *“eu acho este curso muito bom, aconselho as pessoas a irem para este curso, porque eu não gostava e comecei a gostar.”*

Globalmente, a opinião dos entrevistados é positiva, os alunos mostram-se satisfeitos com as sessões de formação.

De acordo com Orvalho (2003, citado por Azevedo, s/d), o sistema modular em que se organiza o ensino profissional apresenta muitas vantagens, na medida em que, nesta

modalidade de formação, o processo ensino/aprendizagem se centra no aluno. É fundamental a valorização da diferenciação pessoal, respeitando os ritmos de aprendizagem de cada aluno e reconhecendo competências adquiridas noutros contextos; a emergência do formando como gestor do seu próprio percurso de formação; a facilidade progressão escolar; a abertura curricular; e a oportunidade de utilização de módulos que fomentem os métodos de auto-avaliação da aprendizagem.

Face ao exposto, poder-se-á afirmar que os cursos promovidos pela EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa vão ao encontro do que é referido na teoria pois, tal como é dito pelos formandos, trata-se de um curso bastante produtivo e prático, visto que aos alunos é dada a possibilidade de colocarem em prática os conhecimentos que adquirem. Assim, tal como Viera, Jesus e Ferreira (2002) referem, o desenho curricular deste tipo de oferta formativa, baseia-se numa matriz aberta e susceptível de flexibilidade, em que cada módulo é uma “ unidade de aprendizagem autónoma mas integrada num todo coeso, valoriza a integração de saberes e procura estabelecer um equilíbrio entre quatro áreas do desenvolvimento: o intelectual, o social, o pessoal e o vocacional.” (p.277).

Na questão seguinte, que interrogava sobre o motivo que levou estes formandos a se inscreverem neste curso, a primeira inquirida do curso de Empregado de Mesa, respondeu: *“Eu escolhi este curso porque gosto (...) dá-nos logo experiência para irmos trabalhar num sítio e temos a possibilidade de ficarmos logo lá e não precisamos tirar mais cursos.”* O colega da entrevistada disse: *“Porque achei o curso interessante. Acho que vale a pena aprender mais coisas.”*

No que se refere aos entrevistados do curso de Cozinha, o entrevistado referiu: *“(…) eu queria mesmo entrar no curso de Cozinha, (...) estou a gostar, assim (...) conheci pessoas novas e é interessante.”* Quanto à entrevista esta mencionou: *“Entrei por acaso neste curso, como a minha irmã andava nesta escola, para acompanhá-la fiquei neste curso.”*

Na perspectiva de Viera, Jesus e Ferreira (2002), o ensino profissional pretende proporcionar aos jovens experiências profissionais concretizadas através da formação em contexto de trabalho, que poderá assumir diferentes modalidades, como é o caso da realização da Prova de Aptidão Profissional, que se trata de um projecto pessoal de carácter transdisciplinar, integrador de saberes e estruturante do futuro profissional do jovem.

De facto, a estrutura curricular destes cursos revela-se bastante pertinente, visto que para além da transmissão da componente curricular, os formandos têm a oportunidade de colocar em prática os seus conhecimentos, isto é, o contacto com uma realidade trabalho através da realização de um estágio. Frazão (2005) realça a importância dos estágios e a prestação de serviços à comunidade, como fontes de experiências de vida e de trabalho “susceptíveis de valorizarem as competências desenvolvidas, facilitando assim, o processo de inserção sócio - profissional dos indivíduos.” (p.60).

É fulcral a existência destes cursos práticos para estes jovens que não se interessam pelas matérias do ensino regular e pelo seu modo de funcionamento. Os cursos CEF tendem a despertar o interesse dos seus formandos através da componente prática. Alguns destes formandos são jovens que fazem parte de uma estrutura familiar problemática e, muitas vezes, vivem em meios complicados, o que leva a que não se identifiquem com os métodos de ensino regular e que procurem estes cursos.

Quando colocada a questão “Pretende continuar a estudar?”, a entrevista do curso de Empregado de Mesa referiu: *“Por enquanto não pretendo seguir os estudos, pois se ficar no local de estágio e se as pessoas quiserem que eu fique lá, eu continuo. Eu queria continuar a estudar, para fazer pelo menos o 12.º ano mas depois logo vejo.”* Já o seu colega de curso respondeu: *“Ainda não sei, por enquanto quero é concluir este curso.”*

O formando do curso de Cozinha salientou: *“Sim, pretendo seguir esta área plenamente. Quero continuar na Escola Hoteleira em Faro, na área de Cozinha. (...) Quando acabar o 12.º ano pretendo seguir Gestão Hoteleira, mas quero ir para mais longe, para uma escola na Suíça, é uma das melhores escolas da Europa.”* Este revelou-se bastante motivado com área da Hotelaria, pois pretende seguir esta área. Quanto à entrevistada, mostrou concordância para com o seu colega, pois relatou: *“Sim, pretendo continuar a estudar nesta área.”*

De acordo com a ANQ (2010), os CEF permitem que os jovens prossigam os seus estudos/formação, bem como a aquisição de competências profissionais, através de soluções flexíveis, de acordo com os interesses de cada um, em conformidade com as necessidades do mercado de trabalho local. De facto, sendo o Turismo e a Hotelaria a actividade predominante no Algarve, os cursos CEF de Empregado de Mesa e Cozinha revestem-se de grande importância para os jovens e como uma oportunidade de entrada

no mercado de trabalho. Também Gorz (1991, citado por Frazão, 2005) refere que é fundamental promover uma educação/formação facilitadora da inserção social e profissional dos indivíduos no sentido de os formar não só para o trabalho, mas também para o lazer decorrente dos períodos de inactividade profissional e dos tempos livres. A formação profissional procura, então, enriquecer os conhecimentos e competências das pessoas, para que desta forma aumentem as suas qualificações profissionais ou técnicas, com vista à sua integração no mercado de trabalho. Esta é encarada como “uma medida estratégica capaz de potenciar transformações económicas, por via de pressão do mercado de trabalho sobre a economia.” (formacao.atwebpages.com, 2010, p.1).

No que diz respeito à questão “Quais são as sessões de formação de que gosta mais?”, a entrevista do curso de Empregado de Mesa, referiu: “*As aulas que mais gosto são as do professor XXXXX, SNB, SNS, as aulas práticas.*” Já o entrevistado referiu: “*Gosto das aulas de Serviço de mesa, gosto de Educação Física e de Português.*”

Em relação aos formandos do curso de Cozinha, o entrevistado mencionou: “*As aulas que mais gosto são as de cozinha, como é óbvio, é a aula prática, todos gostamos e divertimo-nos a fazer diferentes refeições.*” Quanto à sua colega de curso, esta salientou: “*As aulas que gosto mais são as de cozinha, porque tem aulas práticas, mexemos nos alimentos, aprendemos a fazer pratos (...).*”

Nesta questão os formandos estão todos de acordo, pois consideram as aulas práticas as melhores. Mais uma vez ressalta o motivo de interesse destes jovens na procura destes cursos. A educação/formação tem sempre uma função essencial de integração social e de desenvolvimento pessoal, a qual, num contexto de inserção, assume importância redobrada.

A educação/formação deve ter em conta o desenvolvimento de competências pessoais e profissionais, bem como a diversidade dos indivíduos e grupos humanos, “cumprindo assim a função de fomentador da coesão social.” (Frazão, 2005, p.62). É neste contexto, que o ensino profissional visa uma maior aproximação da escola ao mundo do mercado de trabalho, facilitando aos jovens o contacto com empresas, contextos de trabalho e experiências profissionais, e contribuindo para o desenvolvimento integral dos jovens.

De acordo com o Groupe “Missile” (1996, citado por Frazão, 2005) um processo de educação/formação que pretenda assumir-se como facilitador do processo de inserção

socioprofissional dos jovens deve ter em conta os seguintes aspectos: “reconhecer em cada indivíduo tempos biológicos, sociais e profissionais próprios; e reconhecer em cada indivíduo, um actor de inserção como uma pessoa em si mesma e autor da sua própria vida.” (p. 63).

Na questão sobre a(s) actividade(s) que os formandos preferem, a formanda do curso de Empregado de Mesa salientou: “*A actividade que gosto mais de fazer nas aulas é a flambiar.⁶ É nas aulas de SNB, que é serviço de cozinha, onde aprendemos a flambiar, cocktails.*” Quanto ao entrevistado, este referiu: “*Gosto de serviço de cozinha, fazer crepes, tudo o que tem a ver com culinária.*”

O formando do curso de Cozinha, mencionou: “*Na de cozinha, gosto muito da prática e gosto de elaborar as minhas próprias coisas. (...).*” Na opinião da sua colega, “*É estar em conjunto com os meus colegas a praticar os nossos pratos e a servir às vezes, os professores na sala dos professores. Nas aulas teóricas gosto de escrever, de aprender os termos que temos de utilizar no futuro enquanto cozinheiros.*”

Estes cursos adequam os ritmos de aprendizagem e de ensino às características de cada aluno, possibilitando o desenvolvimento de percursos individuais diversificados, de modo a que todos possam obter níveis de desenvolvimento e de qualificação equivalentes e elevados, e esta também parece ser a opinião dos sujeitos que entrevistámos.

Relativamente à opinião dos formandos acerca dos métodos de ensino dos formadores, a formanda do curso de Empregado de Mesa respondeu: “*Eu penso que os métodos de ensino são bons. Eles são experientes, ajudam-nos imenso tanto nas aulas práticas como nas aulas de matemática e outras teóricas (...). Se fizermos alguma coisa mal, são capazes de ser mais rigorosos connosco e ajudam-nos mais.*” Na opinião do entrevistado pertencente ao mesmo curso, “*Acho que são bons, os professores explicam bem.*”

O formando do curso de Cozinha referiu: “*Gosto do método de ensino da professora de Cozinha porque tem muita prática e acho que aprendemos mais, isso é seguro, é a*

⁶ É uma técnica que consiste em colocar uma bebida alcoólica, aquecê-la directamente no fogo e despejá-la em chamas sobre os ingredientes do prato ou preparação culinária. (<http://www.euroresidentes.com>)

praticar que se aprende como tudo na vida. Gosto mais de praticar do que estar sempre a ter aulas teóricas. Os métodos de ensino são bons, por acaso os professores desta escola são bons professores (...).” Quanto à sua colega, esta salientou: *“Os métodos de ensino dos professores são muitos bons (...) a nossa professora de cozinha explica muito bem e faz com que nós compreendamos de uma maneira diferente da que os outros professores explicam nas aulas normais, é muito bom, eu gosto muito.”*

No que diz respeito à relação formador-formandos, a formanda do curso de Empregado de Mesa referiu: *“Depende dos professores, porque alguns são mais rigorosos do que outros.”* Já o seu colega de curso considera: *“Boa.”*

O formando do curso de Cozinha referiu: *“Há sempre aqueles professores que nós gostamos mais e outros que gostamos menos, mas tenho uma boa relação praticamente com todos. (...).”* Quanto à entrevistada, esta mencionou: *“É ótima, está quase no 100%.”* Perante o que foi dito pelos entrevistados, poder-se-á afirmar que existe uma boa relação entre o formador e os formandos, o que é de enaltecer, visto a qualidade da relação entre o formador e os formandos ser um parâmetro essencial na aprendizagem e interesse dos formandos.

De acordo com a ANQ (2008), os professores/formadores que integram a equipa pedagógica deverão evidenciar competências inerentes à profissão mas, também, deverão demonstrar “aptidões que envolvam espírito de cooperação, a facilidade de comunicação e relacionamento, a flexibilidade, a tolerância, bem como a assunção das funções cultural, social, cívica e económica da formação, incentivando à aprendizagem e ao desenvolvimento da maturidade pessoal, social e profissional dos alunos.” (Guião de Orientações da ANQ, 2008, p.9).

Quando interrogados acerca dos motivos que levam a esse tipo de relação com os formadores, a entrevista do curso de Empregado de Mesa referiu: *“Cada professor tem a sua maneira de falar com os alunos, de interagir com os alunos.”* Já o seu colega salientou: *“Porque são acessíveis, deve-se ter uma boa relação com os professores para que eles nos possam ajudar, sempre que precisarmos.”*

No que concerne aos formandos do curso de Cozinha, o formando referiu: *“ (...) É positivo termos uma boa relação com eles, ajudam-nos na aula e ajudam-nos a nós próprios como seres humanos. Para além de professores são nossos amigos, podemos contar com eles quando precisamos. Aqueles que são mais chegados dá para falarmos*

com eles, quando nós queremos podemos pedir qualquer coisa, se puderem ajudar eles ajudam-nos. São bons professores.” Enquanto a formanda destacou: “Mantenho este tipo de relação para poder aproveitar o meu curso, que é o de Cozinha e para poder estabelecer boas relações entre nós todos.”

Neste sentido, os entrevistados consideram essencial que os formandos e o formador tenham uma boa relação, pois só assim existirá um bom ambiente de aprendizagem. Estes cursos deverão promover a consciencialização dos benefícios obtidos através da aprendizagem na escola e transmitir aos alunos a importância da educação/formação ao longo da vida. A escola, cada vez mais, deverá ser um meio de obtenção de competências facilitadoras da inserção no mercado de trabalho.

No que diz respeito à última questão: “Durante as aulas existe algum aspecto que não seja do seu agrado? Se sim, refira sugestões de melhoria”, a formanda do curso de Cozinha salientou: *“Gosto de tudo no curso, foi por isso que vim para este curso. Temos tudo a que temos direito.”* Enquanto o seu colega respondeu: *“Penso que o comportamento da minha turma devia ser melhorado, mas, em termos de curso, os professores ajudam-nos imenso e, em termos de recursos, está completo, temos tudo o que precisamos para realizar as nossas actividades práticas.”*

Na opinião do formando do curso de Cozinha *“Basicamente gosto das aulas todas, fazemos o que os professores pedem e esta escola tem muito essa lógica de sermos um pouco livres, seguimos as regras dos professores, mas somos um pouco livres porque não estamos sempre enfiados na sala, temos mais liberdade, vamos muitas vezes para a biblioteca, temos sempre aquela liberdade de expressão. Em termos de recursos, o curso está mais ou menos equipado, mas a escola faz um esforço para melhorar. Acho que sim, está minimamente equipado. Não tenho razão de queixa nenhuma. (...).”* Já a entrevistada respondeu: *“Devíamos ter menos aulas com o outro curso de Empregado de Mesa, em conjunto. (...) Em termos de material de cozinha, penso que o curso está bem equipado, está tudo bom.”*

Síntese

De acordo com a análise de conteúdo efectuada às entrevistas, os formandos dos cursos CEF, quer sejam do curso de Empregado de Mesa ou do curso de Cozinha,

encontram-se bastante satisfeitos. Ressaltaram que os cursos se encontram bem organizados e estruturados, e que as estratégias de ensino-aprendizagem são adequadas e adaptadas ao ritmo de aprendizagem de cada formando. Para além disso, os recursos são adequados e suficientes e facilitam todo o trabalho prático realizado nestes cursos. As respostas dadas pelos entrevistados comprovam, assim, o que é referido na teoria. De facto, os jovens que procuram estes tipos de cursos são formandos que não se identificam com os métodos de ensino/aprendizagem do ensino regular normal e que procuram especializar-se numa determinada área e integrar-se mais cedo no mercado de trabalho.

Face ao exposto, a existência destes cursos é fundamental para o desenvolvimento pessoal e profissional dos jovens que pretendem especializar-se numa determinada área de trabalho. Para tal, é de salientar as medidas de política educativa que foram tomadas, para que os jovens que se encontrem a estudar tenham a possibilidade de se inserir, com mais facilidade, no mercado de trabalho. Entre elas destacamos as seguintes: o “Programa de Apoio à Integração dos Jovens na Vida Activa, com o objectivo de facilitar a inserção profissional dos jovens, garantido uma qualificação profissional a todos os jovens antes de entrarem no mercado de trabalho.” (Frazão, 2005, p.61). Este foi desenvolvido pelo Ministério da Qualificação e do Emprego (MQE, 1997) com vista a colmatar a falta de experiência profissional dos jovens; O “Plano Nacional de Estágios Profissionais”, outro programa implementado pelo MQE (1997), que visa a inserção profissional de jovens com formação superior e a criação de condições que a atenuem as condições de desemprego dos jovens. Realce-se que foram igualmente desenvolvidos outros programas que visem a inserção dos jovens no mercado de trabalho, como é o caso dos intercâmbios.

A concluir, os resultados apurados mostram que a realidade dos cursos CEF se reveste de extrema pertinência, pois estes cursos têm contribuído para uma melhor inserção socioprofissional dos jovens que, à partida, não pretendem prosseguir os seus estudos.

2.2. Formandos do curso EFA

Os sujeitos entrevistados foram os seguintes: quatro formandos do curso EFA de nível secundário, promovido pela EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa, sendo dois do 1.º ano e dois do 2.º ano.

Primeiramente, foi colocada a seguinte questão: “Quais são as sessões de formação que gosta mais?”. A formanda do 1º Ano afirmou: *“As sessões que gosto mais são: inglês, geografia e Cidadania.”* Já o formando referiu: *“Gosto de todas, há umas que são um bocadinho mais trabalhosas, mas prefiro a Informática, o Português, o Inglês e a área de Cidadania e Profissionalidade (CP), porque são áreas com que eu me familiarizo muito.”*

Quanto aos formandos do 2.º ano, uma formanda do 2.º ano respondeu: *“Aquele que me dá mais interesse é a área de Cidadania porque vamos pesquisar coisas que nós nem imaginávamos que acontecessem ou existissem mas, de resto, gosto de todas, gosto muito de CLC, Cultura, Língua e Comunicação e de STC, Sociedade, Tecnologia e Ciência e de TIC, Tecnologias da Informação e Comunicação (...).”* Já a sua colega de turma referiu: *“As sessões que gosto mais são as de CP, Cidadania e Profissionalidade, porque tem temas mais filosóficos, mais interessantes.”*

Nesta questão pôde-se verificar que as opiniões divergem. Contudo, os formandos demonstram-se bastante satisfeitos com as áreas de competências-chave identificadas no Referencial de nível secundário. De facto, nestas três grandes áreas são abordados temas cruciais para a sociedade em que vivemos, criando condições para oferecer a todos os cidadãos uma igualdade de oportunidades face à Educação ao Longo da Vida.

Na questão acerca dos motivos que levaram os formandos a se inscreverem, a formanda do 1.º ano mencionou: *“Quis estudar, tirar o 12.º ano, posso vir a querer um trabalho que exija o 12.º ano.”* Já o seu colega afirmou que se inscreveu no curso *“para acabar a escolaridade.”*

No que diz respeito às formandas do 2.º ano, a primeira referiu: *“ (...) sempre tive vontade de ter o 12.º ano e segundo porque me faz muita falta na minha área profissional.”* Enquanto a segunda entrevistada afirmou: *“Para concluir o 12.º ano, talvez ir para a Universidade e também para aprender outras coisas.”*

Nesta questão as respostas foram unânimes, pois todos os entrevistados inscreveram-se neste curso porque pretendem terminar o 12.º ano de escolaridade.

De acordo com Siteo (2006), “a sociedade do conhecimento acarreta riscos e incertezas consideráveis, na medida em que é passível de reforçar desigualdades e a exclusão social.” (p. 284). De facto, Portugal apresenta um nível de qualificação da população muito abaixo da média da generalidade dos países europeus, o que é apontado como uma das debilidades estruturais com que se defronta o desenvolvimento de Portugal.

Face esta realidade, Quintas (2008) defende que a Aprendizagem ao Longo da Vida é crucial para a progressão competitiva das nações, das empresas, dos indivíduos e do desenvolvimento económico. É fundamental para a integração social e para o equilíbrio e coerência interna dos estados e das comunidades, bem como para a qualidade de vida dos sujeitos, que se tornam capazes de gerir, em melhores condições, o seu quotidiano. A Educação de Adultos torna-se, então, uma chave para dar resposta ao desenvolvimento e evolução do século XXI.

Estes cursos revelam-se de extrema importância para o desenvolvimento pessoal e profissional dos adultos, visto que a partir das experiências de vida e de todas as competências que adquiriram durante o seu percurso de vida, podem ser valorizadas e aperfeiçoadas através das três grandes áreas de Competências-Chave: a Cidadania e a Profissionalidade; a Sociedade, Tecnologia e Ciência; e a Cultura, Língua e Comunicação.

Relativamente à actividade ou actividades que gostam mais de fazer nas sessões, a formanda do 1.º ano respondeu: “*Gosto de fazer os trabalhos dos Núcleos Geradores nos computadores.*” Já o formando referiu: “*(...) fizemos uma peça de teatro e uma videoconferência, esses trabalhos são muito estimulantes.*”

A formanda do 2.º ano salientou: “*De inglês, gosto de estar a falar inglês (...).*” E a última mencionou: “*Gosto de escrever, pesquisar.*”

Face ao exposto, os formandos gostam de utilizar o computador para realizarem os seus trabalhos, bem como de trabalhos em equipa, como foi o caso da Peça de teatro e a videoconferência. De facto, os cursos EFA incluem um módulo de “Aprender com Autonomia”. De acordo com Rodrigues (2009), o módulo Aprender com Autonomia visa a integração e o desenvolvimento de hábitos de trabalho e de grupo, bem como a

definição de compromissos individuais e colectivos. Este encontra-se organizado em três unidades de competência: “1. Consolidar a integração do grupo; 2. Trabalhar em equipa; 3. Aprender a aprender.

Através deste módulo, os formandos aprendem a desenvolver hábitos de trabalho em equipa, e estabelecem compromissos individuais e colectivos. É de salientar que na Sociedade Actual é primordial saber trabalhar em equipa e estabelecer compromissos com os pares, para que, juntos, se apoiem mutuamente e consigam realizar o seu trabalho da forma mais eficaz.

Na questão: “De uma forma geral, o que pensa acerca das estratégias de ensino-aprendizagem dos formadores?”, a formanda do 1.º ano respondeu: “*Eles tentam explicar da melhor maneira., para ver se nós compreendemos.*” Já o seu colega afirmou: “*Há estratégias boas e estratégias mais complicadas que depois são moldadas, conversamos em conjunto e depois chegamos a um consenso.*”

Quanto aos formandos do 2.º ano, a primeira entrevistada referiu: “*As professoras (...) utilizam outro modelo de trabalho e é muito bom, é diferente. Embora seja basicamente o que é pedido no Referencial, as professoras procuram inovar.*” Na minha opinião da sua colega: “*(...) Gostei mais do ano passado. (...) Faziam-se mais pesquisas, trabalhos, apresentavam-se os trabalhos aos formadores. Este ano é mais prático, fazemos mais debates, questionários, trabalhos que demoram mais tempo.*”

De acordo com a Agência Nacional de Educação e Formação (2001), as ofertas de educação e formação devem ser diversificadas, e as metodologias, recursos e espaços devem ser adequadas à diversidade de situações, respondendo, assim, aos grupos-alvo prioritários. O Referencial de Competências-Chave deve ser, então, aberto e flexível, de modo a que possibilite uma pluralidade de competências e de componentes de formação, assim como a diferenciação dos ritmos e dos processos individuais de aprendizagem.

Neste sentido, as opiniões dos nossos entrevistados revelam que as metodologias aplicadas utilizadas pelos formadores vão ao encontro do que é referido nos documentos oficiais.

Quanto interrogados sobre os recursos que mais gostam de utilizar nas sessões de formação, a formanda do 1.º ano respondeu: “*É o computador, onde fazemos as*

pesquisas e os trabalhos.” O seu colega afirmou também: *“o computador é o mais prático, o mais útil, muito mais rápido.”*

As formandas do 2.º ano responderam as duas: *“o computador”*. Nesta questão as respostas foram unânimes, constatando-se que o computador é o instrumento de trabalho mais utilizado nas sessões de formação. De facto, as novas tecnologias desempenham cada vez mais um papel fundamental na nossa sociedade, no nosso dia-a-dia, no local de trabalho. Assim, *“torna-se necessário que identifiquemos e dominemos as novas competências que emergem: o domínio da tecnologia; o acesso à informação; o processamento da informação; a produção de informação.”* (Referencial de Competências-Chave de Educação e Formação de Adultos, 2002, p. 2).

No que diz respeito ao tipo de relação que mantêm com os formadores, a formanda do 1.º ano mencionou: *“É boa, porque os professores colocam os alunos à vontade, são muito acessíveis, tudo o que precisarmos deles, eles estão à nossa disposição. Eles são nossos professores, temos que ter uma boa relação.”* Já o seu colega afirmou: *“A relação é espectacular, porque à noite as pessoas são mais flexíveis. O pessoal é super porreiro, tanto formadores como formandos.”*

A formanda do 2.º ano referiu que a relação é: *“Muito boa, é muito familiar. Os professores são acessíveis, vão ao nosso encontro.”* Enquanto a sua colega salientou que é: *“Uma relação ótima. Nós somos adultos, logo os professores tratam-nos como tal, como iguais, eles ensinam-nos e acabam por aprender coisas novas connosco, é uma relação formando-formador e formador-formando.”*

De acordo com Gaspar (2005), os formadores, os tutores, os professores têm como funções: estruturar, transmitir, ajudar e adquirir saberes. Seja qual for o nome que lhes atribuímos, todos desempenham funções de educação e socialização e de criação de ambientes de aprendizagem. O formador desempenha, também, funções pedagógicas e de mediação. *“Estes organizam o encontro entre as expectativas dos estudantes, as exigências das organizações, as competências a desenvolver e as escolhas estratégicas.”* (p.90). Neste sentido, é fundamental que se estabeleça uma boa relação entre o formador e os formandos, pois só assim se criará um bom ambiente de trabalho e de aprendizagem em grupo.

Na questão: “Durante as sessões existe algum aspecto que não seja do seu agrado? A formanda do 1.º ano referiu: “*Deviam fazer os núcleos mais fáceis do que são, há alguns que são muito difíceis.*” Já o seu colega afirmou: “*Está tudo bem no curso.*”

Quanto aos colegas do 2.º ano, a primeira entrevistada mencionou: “*Devia haver aulas de Informática mais aprofundadas e não há. (...) O formador não vai muito ao nosso encontro.*” Enquanto a sua colega diferiu: “*Está tudo bem no curso.*”

No que diz respeito à opinião dos formandos, a formanda do 1.º ano afirmou: “*Está a ser ótimo, estou a gostar.*” Enquanto o seu colega referiu: “*Muito boa. São cursos que facilitam a vida às pessoas que trabalham. São cursos flexíveis.*”

A formanda do 2.º ano afirmou: “*É um bom curso. Os quatro professores são impecáveis, gosto de tudo.*” Já a segunda entrevistada respondeu: “*o curso devia continuar para que outras pessoas possam se inscrever e aprender.*”

Síntese

De acordo com a análise de conteúdo, verificou-se que os formandos se identificam com as temáticas abordadas nas áreas de competências-chave, visto que o domínio destas áreas é fundamental na sociedade actual. A estrutura e desenho curricular destes cursos são adequados às necessidades/objectivos do seu público-alvo. De facto, os adultos que procuram estes cursos são indivíduos que durante a sua juventude não tiveram a oportunidade de prosseguir os seus estudos, encarando os cursos EFA como oportunidade de concretizar os seus objectivos.

Em relação aos métodos de ensino-aprendizagem utilizados pelos formadores, as respostas dadas pelos formandos diferem, pois alguns consideram que os métodos são bons e outros afirmaram que tinham preferência pelos métodos utilizados no ano anterior. Contudo, os formandos salientaram que os formadores têm procurado inovar, explicando as temáticas abordadas da melhor maneira possível, para que os mesmos compreendam e possam desenvolver os seus trabalhos.

Os formandos referiram que a relação que se estabelece entre o formador e os formandos é muito afável, existindo uma relação familiar. Para além disso, uma das

formandas salientou que as sessões de formação de Informática deviam ser mais complexas.

Deste modo, os cursos EFA promovidos pela Escola Básica 2/3 Poeta Emiliano da Costa parecem ir ao encontro das expectativas e dos objectivos dos seus formandos. Estes demonstram contentamento e entusiasmo em frequentar este curso. É de salientar que as entrevistas realizadas, quer seja aos formandos dos cursos CEF, como aos dos cursos EFA, comprovam todos os indicadores observados pela estagiária nas sessões de formação.

Os cursos EFA leccionados nesta Escola evidenciam um papel fundamental na sociedade, sobretudo, na zona rural de Faro, pois permitem que os adultos melhorem e elevem as suas qualificações através de um método mais flexível.

2.3. Equipa profissional dos cursos

Com a realização destas entrevistas pretendíamos: conhecer o perfil dos formadores/mediadores/coordenadores dos cursos CEF e EFA; conhecer a importância dos seus papéis enquanto formadores, mediadores; conhecer as suas funções; os seus objectivos; conhecer os métodos e as estratégias que utilizam; saber o que pensam acerca do Referencial de Competências-Chave; saber se a equipa dos técnico-pedagógica costuma frequentar acções de formação no âmbito destes cursos.

2.3.1. Formadores dos cursos CEF

No âmbito dos cursos CEF, foram entrevistados dois formadores: um de Cidadania e Mundo Actual e outro de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Primeiramente colocámos como questão: “Uma vez que é professor e formador, quais são as principais diferenças que sente quando desempenha a função de formador?”. A formadora de Cidadania e Mundo Actual afirmou: “*Eu quando sou professora funciono como formadora ou seja preocupo-me com a aprendizagem de jovens ou adultos (consoante o caso), procurando que essa aprendizagem contribua para a sua formação*”.

enquanto pessoas e cidadãos do mundo.” Enquanto o seu colega, formador de Tecnologias da Informação e Comunicação, respondeu: “Apesar de haver essa distinção formal que foi atribuída aos cursos CEF a verdade é que não identifico, neste nível etário, grandes diferenças entre a minha situação enquanto professor e formador.”

Face ao exposto, os formadores entrevistados não consideram a distinção professor/formador relevante, visto que em ambas as funções procuram contribuir para a aprendizagem dos seus formandos/alunos. Contudo, enquanto o formador dá prioridade à aquisição de competências, o professor dá mais ênfase aos conhecimentos.

Na questão: “Quais as suas funções enquanto formador?”, a formadora de Cidadania e Mundo Actual respondeu: *“Formar, orientando a aprendizagem e acompanhando o processo de desenvolvimento das pessoas.”* Já na perspectiva do formador de TIC, *“O meu trabalho passa (...) por adequar as actividades propostas aos alunos à sua capacidade de trabalho e ao contexto do curso em que estão inscritos (sempre que possível); Colaborar com outros formadores em actividades em que os alunos estejam envolvidos e em que seja possível utilizar conhecimentos interdisciplinares.”*

Segundo o Artigo 2º do Decreto Regulamentar n.º 26/97 de 18 de Junho, o formador “deve reunir o domínio técnico actualizado relativo à área de formação em que é especialista, o domínio dos métodos e das técnicas pedagógicas adequados ao tipo e ao nível de formação que desenvolve, bem como competências na área da comunicação que proporcionem um ambiente facilitador do processo de ensino/aprendizagem”.

Para se ser formador é necessária uma preparação psicossocial, que envolve diversas características: o espírito de cooperação e a capacidade de comunicação; o relacionamento e adequação às características do público-alvo, de modo a desempenhar com eficácia a sua função a nível cultural, social e económico.

Quanto aos objectivos dos formadores, a formadora de Cidadania e Mundo Actual ressaltou que pretende: *“Formar cidadãos participativos e conscientes de si, dos outros e do mundo.”* Na perspectiva do formador de TIC, *“Cumprir o programa que está definido, enquadrando-o sempre no contexto de turma, e complementando-o com informação que seja pertinente para a aprendizagem dos alunos.”*

De facto, um formador deve ser capaz de conduzir/mediar o processo de formação/aprendizagem no grupo de formação: desenvolver os conteúdos de formação;

desenvolver a comunicação no grupo; motivar os formandos; gerir os fenómenos de relacionamento interpessoal e de dinâmica de grupo; gerir os tempos e os meios materiais necessários à formação; utilizar os métodos, as técnicas, os instrumentos e os auxiliares didácticos; e ser capaz de gerir a progressão na aprendizagem dos formandos. (Artigo 7º do Decreto Regulamentar n.º 26/97 de 18 de Junho).

No que diz respeito aos métodos que utilizam nas sessões de formação, a formadora de Cidadania e Mundo Actual afirmou que utiliza: *“Métodos essencialmente activos, que implicam muita pesquisa orientada, análise de situações concretas do quotidiano, debates sobre questões sociais, construção de projectos. Procuo que (...) os formandos desenvolvam competências pessoais e sociais, comunicacionais e de autonomia.”* De acordo com o formador de TIC, os métodos que utiliza são: *“Método expositivo e demonstrativo (com especial preponderância no demonstrativo).”*

O formador deve possuir competências a nível “humano”, técnico/profissional e pedagógico. Ao formador cabe a responsabilidade directa de proporcionar a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes correspondentes ao desempenho de uma determinada profissão. De facto, o método demonstrativo é uma das técnicas mais utilizadas pelos formadores. “O método demonstrativo baseia-se no conhecimento técnico ou prático do formador e na sua competência para exemplificar uma determinada operação técnica ou prática que se deseja repetida e depois aprendida. O formando deve realizá-la primeiro sob orientação e depois sozinho.” (www.formacao.atwebpages.com).

Outro método mencionado pelos entrevistados foi o método activo. Neste tipo de método o formando é o sujeito da formação. Baseia-se “na actividade, na liberdade e na auto-educação. O formando aprende por descoberta pessoal, vivenciando a situação. O formando constrói a resposta adaptada à situação. A situação de aprendizagem é pouco estruturada e interactiva. O formador responsabiliza-se pela orientação e animação das situações e pela elaboração dos materiais pedagógicos necessários.” (www.formacao.atwebpages.com).

Quando interrogados sobre as estratégias de ensino-aprendizagem que consideram fundamentais para a aquisição de conhecimentos dos formandos, a formadora de Cidadania e Mundo Actual afirmou: *“(...) é importante procurar que aprendam a escutar os outros, que se concentrem na concretização das tarefas que*

planearam, que ganhem gosto pela aprendizagem e que saibam cumprir regras e obedecer a orientações. A estratégia é (...) colocar os formandos em acto.” Segundo o formador de TIC, “O formador tem de realizar um trabalho de grande proximidade com os alunos. O recurso às novas tecnologias é inevitável, mas têm que se procurar sempre formas inovadoras de transmitir o conhecimento.”

Nesta questão, é ressaltada a importância dos alunos aprenderem com gosto, ou seja, é fundamental que os formadores transmitam o conhecimento de forma inovadora e entusiasmante, para que os seus formandos adquiram conhecimentos com mais facilidade. É crucial que se estabeleça um espaço de aprendizagem e de partilha de saberes agradável entre o formador e os seus formandos.

Na questão: “Que tipo de relação considera que se deve estabelecer entre o formador e os formandos?”, a formadora de Cidadania e Mundo Actual manifestou a opinião de que se deve estabelecer: *“Uma relação de respeito mútuo, em que o formador deve usar muita empatia, cordialidade e firmeza.”* Já na perspectiva do seu colega: *“(…) há que procurar um equilíbrio: assegurar o respeito e colaboração com o formador mas tentar criar laços de maior proximidade com os alunos.”*

Sendo o formador um gestor de comunicação, este deverá: “conhecer o objectivo da comunicação; possuir ideias claras e precisas; dominar o código linguístico e evitar o duplo sentido; transmitir ideias úteis e agradáveis; adequar a mímica às palavras e ideias que se transmite; escutar o outro; olhar atento; atitude calma e receptiva; comunicar no sentido de assegurar ao outro que está a ser ouvido; gerir os silêncios sem ansiedade; não interromper a comunicação do outro; e criar empatia ao vestir a pele do outro; colocar-se no lugar do interlocutor; tentar perceber o contexto emocional e as opiniões do outro; estar disponível e receptivo à comunicação; e obter feedback.” (www.formação.atwebpages.com).

No que diz respeito à opinião dos formadores acerca destes cursos, a formadora de Cidadania e Mundo Actual ressaltou: *“São úteis porque ajudam os jovens em risco de exclusão a realizar algumas aprendizagens e a reaprenderem o valor da escola.”* Enquanto o formador de TIC afirma: *“Podem ser uma boa alternativa para quem procura uma actividade profissional mais cedo e não quer prosseguir (...). Devem, no entanto, estar associados a uma imagem de rigor e exigência, o que muitas vezes não acontece.”*

Face ao exposto, os formadores possuem uma apreciação positiva acerca destes cursos, contudo, consideram que estes deveriam ser mais exigentes e rigorosos.

Quanto às dificuldades que os formadores sentiram quando iniciaram a sua função enquanto formadores neste curso, a formadora de Cidadania e Mundo Actual afirmou “Não”, enquanto o seu colega referiu: *“Faz-me confusão o número de horas que os formadores perdem em “trabalho burocrático”, seja em reuniões pouco produtivas ou com inúmeras planificações. Complicou-se demais as funções das equipas dos formadores e coordenadores quando o trabalho do outro lado (dos alunos) não é aquele que devia ser.”*

De facto, estes cursos exigem que a sua equipa profissional se reúna com frequência. De acordo com a ANQ (2008), a equipa pedagógica dos cursos dispõem de 90 minutos semanais para coordenação das actividades de ensino-aprendizagem. As reuniões de equipa são coordenadas pelo director de curso. No início do ano lectivo deverá realizar-se um conselho de turma, com vista à elaboração do plano de turma, o qual poderá ser reajustado nas reuniões semanais.

A equipa deverá, assim, realizar reuniões de avaliação e, se houver necessidade, conselhos de turma extraordinários.

Na questão: “Como avalia os seus formandos?”, a formadora de Cidadania e Mundo Actual afirmou: *“São jovens que precisam de muito apoio e autoridade. A maioria tem um percurso de vida e de escola conturbados, muita falta de auto-estima e de sentido na sua vida. Os cursos CEF nunca conseguem (...) ajudar a todos os jovens, mas muitos mudam muito durante estes processos formativos, em especial na execução das actividades da componente profissional e durante o estágio.”* Na perspectiva do formador de TIC, *“ Tirando algumas excepções, terão todos eles melhoram as suas competências. Acho que o 9.º ano, neste contexto, é muito insuficiente.”*

Tal como a entrevistada referiu, muitos destes formandos são jovens que fazem parte de uma estrutura familiar inconstante e muitas vezes, vivem em meios problemáticos, o que leva a não se identificarem com os métodos de ensino regular e que procurem estes cursos. Neste sentido, é fundamental a existência destes cursos que visam formar/educar os jovens, não só na formação prática de uma carreira profissional, mas também a nível cívico e educativo, mais propriamente, a inculcar de valores prioritários e normas que devem ser respeitadas na nossa sociedade.

Na questão “Costuma frequentar acções de formação no âmbito dos cursos de ensino profissional para melhorar e aperfeiçoar as suas práticas enquanto formador?”, a formadora de Cidadania e Mundo Actual afirmou: *“Costumo, essencialmente (...) no âmbito dos cursos EFA. Nunca tive conhecimento de acções específicas para os CEF.”*. Enquanto o seu colega realçou: *“Não tenho tido oportunidade. (...) Além disso, devia existir uma maior preocupação, por parte da entidade patronal (Estado), com a formação dos formadores/professores.”*

No que diz respeito à opinião dos formadores acerca das acções de formação, a formadora de Cidadania e Mundo actual destacou: *“a formação é sempre útil, mas (...) além das sessões de acompanhamento por parte da DREALG, nunca soube da existência de formações para CEF.”* Segundo o formador de TIC: *“Da pouca experiência que tenho posso dizer que as acções (nas áreas das novas tecnologias) que são propostas aos professores são pouco enriquecedoras e superficiais.”*

A preparação dos profissionais reveste-se de carácter estratégico no desenvolvimento de qualquer actividade. “No caso da Educação/Formação, esta asserção ganha particular acuidade: é dos profissionais e da sua prestação que dependem, em grande medida, os resultados e o sucesso que se deseja.” (www.iefp.pt). É crucial que um profissional aposte na sua formação, para que, deste modo, actualize os seus conhecimentos e possa transmitir aos seus formandos práticas actuais.

Na questão “De forma resumida, como considera que deve ser um formador dos cursos CEF? Quais são as características que este deve ter?”, a formadora de Cidadania e Mundo Actual afirmou: *“Deve ser bem-disposto, empenhado, técnica e cientificamente bem preparado, tendo muita firmeza e empatia.”* Já na perspectiva do formador de TIC, o formador deve ter como características: *“Adaptabilidade (ao contexto dos cursos e dos alunos); flexibilidade e paciência.”*

Síntese

Face ao exposto, através da análise de conteúdo verificou-se que os formadores não consideram pertinente a distinção entre os conceitos professor e formador, pois em ambas as condições pretendem contribuir para a aprendizagem dos seus formandos/alunos.

Os entrevistados demonstram conhecimento a nível dos métodos e de estratégias de ensino-aprendizagem, apontando o método activo e o demonstrativo como essenciais no contributo da aprendizagem de aquisição de competências dos formandos.

Demonstraram que não têm conhecimento de formações específicas para formadores CEF, e acusam a inexistência de formações para profissionais dos cursos. Para além disso, os formadores consideram a interação e a proximidade entre o formador e os formandos cruciais, para uma melhor formação em contexto de aula.

2.3.2. *Coordenador dos cursos EFA*

Tal como referimos na componente da metodologia do presente relatório, o objectivo desta entrevista era o de conhecer o perfil do Coordenador, conhecer a importância do seu papel; conhecer as suas funções, bem como os seus objectivos; saber os métodos e estratégias que utiliza; saber o que pensa acerca do Referencial de Competências-Chave; saber se costuma frequentar acções de formação.

Na primeira questão “Quais as suas funções enquanto coordenador?”, o entrevistado afirmou: “*Cabe-me tratar dos aspectos organizativos e logísticos dos cursos, mantendo o contacto com os formadores e formandos, no sentido de lhes prestar todo o apoio necessário. Para além disso, o coordenador deve acompanhar a área pedagógica da formação.*”

Ao coordenador pedagógico compete: Assegurar a gestão pedagógica dos cursos; Conceber o plano estratégico de intervenção dos cursos e elaborar o relatório de actividades, em articulação com os demais elementos da equipa técnico-pedagógica; Dinamizar os cursos através da realização e aprofundamento do diagnóstico local, concepção e implementação das acções de divulgação e da identificação e concretização de parcerias, nomeadamente no âmbito do encaminhamento dos adultos para outras ofertas de educação e formação mais adequadas; Promover a formação contínua dos elementos da equipa técnico-pedagógica; Assegurar a auto-avaliação dos cursos e disponibilizar a informação necessária ao acompanhamento, monitorização e avaliação externa. (Diário da República, 2.a série—N.º 110—8 de Junho de 2007).

Ao coordenador compete, ainda, “assegurar, em articulação com os elementos da equipa pedagógica, a organização e gestão do mesmo, nomeadamente todos os

procedimentos logísticos e técnico-administrativos da responsabilidade da entidade. A ele competirá realizar os procedimentos de organização e gestão no SIGO, no que diz respeito a candidaturas, registo dos indicadores de funcionamento do Curso e eventuais alterações à sua configuração inicial, bem como dos dados relativos à conclusão/certificação e respectiva emissão dos documentos finais.” (ANQ, 2007).

Face ao exposto, a resposta dada pelo entrevistado é consentânea com as funções que lhe estão atribuídas. Este procura reunir-se sempre que possível com os formadores, demonstrando trabalho cooperativo entre a equipa.

Na questão “Quais são os seus objectivos?”, o coordenador respondeu: *“Acompanhar processos formativos; assegurar a realização da formação com qualidade; corresponder às expectativas dos formandos.”*

No que concerne aos métodos utilizados, o entrevistado salientou: *“O contacto pessoal com os formandos e formadores; a realização de reuniões formais; e os encontros/apresentações sobre os percursos EFA.”*

Na questão “Enquanto coordenador o que entende como fundamental para o bom funcionamento dos cursos?”, o coordenador ressaltou: *“(…) que todos os formadores tenham uma ideia clara do que é um curso EFA em oposição ao ensino regular.”*

No que diz respeito às reuniões com a equipa profissional, o entrevistado afirmou que *“Sempre que necessário”* se reúne com a sua equipa.

De acordo com a ANQ (2008), As reuniões de equipa pedagógica devem ser mensais. Todos os elementos da equipa pedagógica têm a responsabilidade de participar activamente nestes encontros. Nestas reuniões são debatidos diversos assuntos ligados à formação. Trata-se, então, de sessões de trabalho em grupo. As reuniões são extremamente importantes para o bom funcionamento dos cursos.

De facto, tal como o entrevistado referiu, é fundamental que todos os formadores tenham consciência de que os cursos EFA são distintos do que se verifica no ensino regular. Deste modo, é crucial que todos eles apostem na sua formação, neste caso específico no âmbito da Educação de Adultos, para que possam exercer as suas funções de modo eficaz.

Na questão “Costuma dar-lhes indicações, com vista ao melhoramento do exercício da prática dos formadores?”, o coordenador respondeu: *“O trabalho cooperativo a isso obriga. Procuro fazê-lo nos dois sentidos.”*

No que concerne ao tipo de relação que considera que se deve estabelecer entre o formador e os formandos, o entrevistado afirmou que esta deve ser: *“Cordial e profissional. Com a noção de que estamos entre adultos e que todos têm uma experiência de vida que deve ser valorizada e respeitada.”*

Perante o que o entrevistado referiu, verifica-se a necessidade de consciencialização, por parte de toda a equipa profissional, em respeitar toda a história de vida dos seus formandos, para que a partir da mesma se possa estabelecer uma boa relação pedagógica e, conseqüentemente, a construção de competências.

Quanto às principais dificuldades e obstáculos que sentiu quando iniciou a sua função de coordenador, o entrevistado referiu: *“Conhecer o referencial e a forma de o operacionalizar requer trabalho. A consulta constante e o trabalho em equipa com os colegas é a receita para superar as dificuldades.”*

Tendo já exercido funções como Profissional de Reconhecimento e Validação de Competências, confirmo o que foi referido pelo entrevistado. Numa primeira fase da nossa carreira no âmbito dos cursos EFA e dos Processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), existe uma certa dificuldade em assimilar toda a complexidade e exigência do Referencial de Competências-Chave, instrumento que defina as áreas de competência-chave que o sujeito da sociedade actual deverá dominar. Como tal, todos profissionais que integram os grupos técnico-pedagógicos destes tipos de oferta formativa devem obrigatoriamente actualizar-se e frequentar acções de formação relacionadas com a especificidade das suas funções.

Para além disso, é de salientar a importância do trabalho em equipa no âmbito dos cursos de EFA. Quer seja o director, o coordenador, o mediador e/ou os formadores, estes devem agir como um todo e num só sentido, o de contribuir para uma melhor aprendizagem/formação dos seus formandos. Estes deverão, ainda, acordar e definir as estratégias, metodologias pedagógicas e/ou de avaliação mais adequadas ao perfil dos formandos.

Na questão “Como avalia os seus formadores?”, o entrevistado destacou: *“Regra geral são competentes e percebem a dinâmica EFA.”*

Quando interrogado sobre a participação em acções de formação no âmbito dos cursos EFA, o coordenador afirmou: *“Claro que sim. Participo em seminários, encontros, debates (...). Destaco a edição deste ano do “Informa” realizado em Loulé.”*

Uma vez que o coordenador exerce um papel de extrema importância, este deverá procurar actualizar-se e investir na sua formação profissional, pois só assim poderá exercer as suas funções de modo inovador e eficaz.

No que diz respeito à opinião acerca das acções de formação, o entrevistado referiu: *“São essenciais para não ficarmos cristalizados. À medida que a formação inicial vai ficando para trás, as acções de formação vão ganhando exponencial importância.”*

O entrevistado reforçou, assim, a importância das acções de formação no desenvolvimento e aptidão profissionais, e preocupa-se em frequentá-las.

Por último, colocou-se como questão: “De forma resumida, como considera que deve ser um coordenador de cursos EFA? Quais são as características que este deve ter?”, ao que o entrevistado enumerou: *“Saber relacionar-se com os outros; conhecer os processos; ser positivo.”*

Mais uma vez é de salientar a capacidade de interacção e de relacionamento com os outros, que toda a equipa profissional deverá ser detentora. De facto, e considerando o público-alvo adulto é crucial saber motivá-los e incentivá-los a reconhecerem as competências que adquiriram ao longo das suas vidas, adquirindo, a partir destas, outras competências.

Síntese

Deste modo, o entrevistado revelou que investe na sua formação contínua, procurando actualizar os seus conhecimentos e práticas educativas enquanto coordenador.

Este encara o trabalho em equipa como um facto essencial para o funcionamento dos cursos. Mais uma vez foi ressaltada a importância da interacção e o saber relacionar-se com os formandos, para que haja uma proximidade entre o formador e os formandos e para que se estabeleça um bom ambiente de partilha de conhecimentos e de competências.

2.3.3. Mediadora Sócio-Cultural dos cursos EFA

Primeiramente colocou-se como questão: “Quais as suas funções enquanto Mediadora”, ao que a entrevistada respondeu: “(...) *Cuidar para que, quer os formandos, quer os formadores, tenham condições para desenvolver o processo formativo, garantindo a realização de aprendizagens significativas que contribuam para melhorar a sua vida pessoal e profissional.*”

O mediador pessoal e social tem como principais funções: “identificar as competências previamente adquiridas pelos formandos; assegurar o módulo “Aprender com Autonomia”; assegurar, se possível, a monitoragem da área Cidadania e Empregabilidade; acompanhar e orientar o grupo ao longo de todo o processo de formação; fazer a articulação entre todos os intervenientes no Curso.” (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2003, p.32).

Segundo a ANQ (2007, p.17), “o Mediador deverá, ainda, ser um profundo conhecedor de todas as matrizes que se cruzam na construção de um curso EFA de nível secundário: a matriz conceptual do modelo de formação, a «matriz experiencial» dos adultos, as suas histórias, experiências e motivações de vida e a «matriz sociocultural» onde estes indivíduos se inserem e desenvolvem as suas trajectórias pessoais, profissionais, culturais entre outras.”

Portanto, a entrevistada procura exercer as suas funções de acordo com o que é definido na legislação.

Quanto aos objectivos da Mediadora, esta afirmou: “*O principal objectivo é garantir a qualidade do processo formativo, obtendo os melhores resultados possíveis.*”

No que concerne às estratégias utilizadas, a entrevistada ressaltou que se deve: “*Usar muita empatia e cordialidade, mas também muita firmeza na resolução de conflitos e na tomada de decisões.*”

Na questão “Enquanto Mediadora o que entende como fundamental para o bom funcionamento dos cursos?”, a entrevistada destacou: “*O empenhamento e preparação técnica e científica dos formadores e mediador, a motivação dos formandos, e as condições criadas pela organização que os acolhe.*”

É primordial que toda equipa profissional esteja preparada tecnicamente e cientificamente para que possa exercer as suas funções de modo adequado, pois perante

um público adulto, a equipa deverá demonstrar firmeza e conhecimento nos conteúdos que aborda. No que diz respeito à questão: “Costuma-se reunir com a sua equipa?”, a Mediadora afirmou: *“Mensalmente, ou com a regularidade necessária, de acordo com os processos em curso. O contacto informal e a comunicação por e-mail também são muito importantes.”*

Tal como referido anteriormente, as reuniões de equipa devem ser realizadas mensalmente. Estas são cruciais para que em conjunto a equipa profissional possa discutir e partilhar opiniões, abordar as problemáticas e as lacunas do curso, contribuindo, assim, para um melhor funcionamento do mesmo.

Na questão “Costuma dar-lhes indicações, com vista ao melhoramento do exercício da prática dos formadores?”, a entrevistada respondeu: *“Muitas vezes (...) encontro muita receptividade nos formadores relativamente a essa prática.”*

No que concerne ao tipo de relação que considera que se deve estabelecer entre o formador e os formandos, a entrevistada ressaltou: *“Deve garantir-se que o formador ensina, num ambiente agradável e produtivo, colocando o formando no centro desse processo, respeitando a sua individualidade e ritmos de aprendizagem. (...) O formador pode ser um amigo mas é, antes de mais, um profissional.”*

De acordo com a Direcção-Geral de Formação Vocacional, Ministério da Educação, (2003), o modelo de formação dos cursos EFA baseia-se em quatro eixos: na operacionalização de um processo de reconhecimento e validação de competências (RVC) e saberes adquiridos formal, não-formal e informalmente pelos adultos ao longo da vida; num modelo de formação organizado em módulos de competências que permita a construção de percursos formativos abertos e flexíveis adequados às necessidades e características de cada grupo; na combinação da formação de base (FB) e da Formação profissionalizante (FP), como instrumentos facilitadores da inserção socioprofissional dos adultos e da continuação de percursos de formação para níveis superiores; na inclusão de um módulo Aprender com Autonomia, enquanto espaço que permita a aos adultos uma participação activa na definição dos seus projectos pessoais e profissionais.

Assim, o modelo de formação destes cursos adequa-se aos ritmos e às necessidades dos seus formandos.

Quando interrogada sobre as principais dificuldades/obstáculos que sentiu inicialmente enquanto Mediadora, a entrevistada referiu: *“A instabilidade do corpo*

docente que conduz a alguns constrangimentos nas equipas. Esse é um obstáculo que se tem mantido (...)”

De facto, a instabilidade do corpo docente é encarada como um factor negativo, pois neste tipo de oferta formativa o trabalho em equipa reveste-se de extrema importância, sendo que toda a equipa deve procurar entrar em acordo e estabelecer os métodos e as estratégias de aprendizagem eficazes. Deverá, assim, haver um laço de confiança, para que todos os profissionais dos cursos EFA funcionem em equipa.

No que concerne à frequência em acções de formação no âmbito dos cursos EFA, a entrevistada afirmou: *“Costumo ser formadora ou formanda, consoante as necessidades.”*

No que diz respeito à opinião da entrevistada acerca das acções de formação, esta mencionou: *“As acções de formação que participei enquanto formanda foram valiosas, e as que conduzi como formadora tiveram uma apreciação muito positiva pelos meus colegas.”*. Neste sentido, as acções de formação revestem-se de grande importância para a formação e desempenho profissional do sujeito trabalhador, pelo que este deverá apostar, continuamente, na sua formação.

Na questão “De forma resumida, como considera que deve ser um Mediador/a de cursos EFA?”, a entrevistada referiu: *“Deve ser empático, cordial e firme.”*

Síntese

Como pudemos constatar, as funções e os objectivos mencionados pela entrevistada vão ao encontro do que é legalmente definido.

A mediadora dos cursos EFA, promovidos pela EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa, aposta na sua formação contínua, e considera as acções de formação cruciais para o seu bom desempenho enquanto mediadora.

2.3.4. Formadores dos cursos EFA

Os formadores que entrevistámos foram: o de Sociedade, Tecnologia e Ciência; o de e o de Cultura, Língua e Comunicação.

Colocou-se como primeira questão: “Uma vez que é professor e formador, quais são as principais diferenças que sente quando desempenha a funções de formador?”. A formadora de Sociedade, Tecnologia e Ciência (STC) afirmou: *“Um formador desempenha a sua função trabalhando com os formandos de uma forma mais individualizada, os quais, por sua vez, trabalham mais autonomamente consoante as metas a que se propuseram (...).”* Na perspectiva da formadora de Cultura, Língua e Comunicação: *“É apenas um nome - no âmbito dos cursos EFA, ora sou professora, ou formadora, ou facilitadora, ou orientadora consoante o contexto e o formando.”*

No que diz respeito às funções desempenhadas enquanto formador, a formadora de STC respondeu: *“Orientar os trabalhos dos formandos de forma a estes atingirem competências necessárias.”* Enquanto a formadora de CLC afirmou: *“Fazer a avaliação diagnóstica de cada formando no sentido de identificar necessidades de formação em articulação com os outros elementos da equipa pedagógica, desenvolver a formação na área CLC em articulação com a equipa pedagógica no âmbito de cada Núcleo Gerador, conceber e/ou adaptar os materiais didáctico-pedagógicos adequados, bem como os instrumentos de avaliação necessários ao desenvolvimento do processo formativo.”*

Assim, é da responsabilidade dos formadores dos cursos EFA: “Participar no momento de diagnóstico dos formandos candidatos a percursos tipificados, em articulação com o mediador pessoal e social; elaborar, em conjugação com os demais elementos da equipa técnico-pedagógica, o plano de formação que se revelar mais adequado às necessidades de formação identificadas no diagnóstico prévio ou, sempre que aplicável, no processo de RVC, de acordo com a tipologia de percurso em causa; garantir uma abordagem articulada e consistente das competências a desenvolver, quer no seio da sua área/componente de formação, quer com as restantes no referencial de formação; e conceber e produzir materiais técnico-pedagógicos e instrumentos de avaliação com os demais elementos da equipa pedagógica.” (Rodrigues, 2009, p.48).

Donde se conclui que os nossos entrevistados exercem as suas funções de acordo com o que está superiormente estipulado. Estes procuram utilizar os métodos e as estratégias de ensino-aprendizagem mais adequados para que os formandos demonstrem as competências identificadas no Referencial de Competências-Chave de nível secundário.

Quanto interrogadas sobre as suas habilitações literárias, a formadora de STC afirmou que detêm uma “*Licenciatura em Ensino de Biologia e Geologia*”, enquanto a sua colega e formadora de CLC possui uma “*Licenciatura em Ensino de Português e Inglês e uma Pós-graduação em Didácticas das Línguas Estrangeiras.*”

De acordo com a Direcção-Geral de Formação Vocacional, (2003, p. 33), os Formadores dos Cursos EFA devem ser detentores das habilitações académicas e profissionais necessárias para o acesso à docência ou reconhecida como equivalente para a docência na educação básica. A nível da formação profissionalizante, é necessária “a posse de habilitação académica igual ou superior ao nível de saída dos formandos, bem como formação profissional específica na área vão dar formação ou uma pratica profissional de, no mínimo, dois anos.”. No caso dos formadores da Componente de Formação de Base, estes “deverão ser detentores de habilitação para a docência nos grupos de recrutamento do 3º Ciclo e Ensino Secundário previstos para desenvolver formação nas áreas do Referencial de Competências-Chave de Nível Secundário, de acordo com a legislação em vigor. Pela natureza interdisciplinar e integrada das Áreas de Competências-Chave do RCC-NS, considera-se que cada uma delas só pode ter um desenvolvimento adequado através de um regime de co-docência em, pelo menos, 50% da carga horária de cada Unidade de Competência do curso em questão, pelo que os formadores da Formação de Base devem evidenciar um perfil adequado a um trabalho dessa natureza. Os Formadores da Componente de Formação Tecnológica devem satisfazer os requisitos do regime de acesso e exercício da profissão, nos termos da legislação em vigor.” (ANQ, 2007, p. 53).

Para além disso, os formadores devem ter formação e experiência em educação e formação de adultos, designadamente no modelo dos Cursos EFA e na operacionalização dos respectivos referenciais (RCC-NS e Referencial da Formação do Catálogo Nacional de Qualificações).

Uma vez que os formadores entrevistados estão a dar formação a cursos EFA de nível secundário, ter-se-á apenas em atenção o nível secundário. Os formadores, devem, assim, possuir habilitação para a docência no ensino secundário, de acordo com os normativos legais em vigor, para os grupos de recrutamento indicados em cada uma das áreas de competências-chave: a) Cidadania e profissionalidade - História (código 400), Filosofia (código 410), Geografia (código 420) ou Economia e Contabilidade (código 430); b) Sociedade, tecnologia e ciência - Economia e Contabilidade (código 430), Matemática (código 500), Física e Química (código 510) ou Biologia e Geologia (código 520); c) Cultura, língua, comunicação - Português (código 300), História (código 400) ou Filosofia (410). (Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação, Despacho n.º 11 203/2007).

Deste modo, as entrevistadas possuem as habilitações exigidas na legislação para dar formação nas áreas de competência-chave, que são, neste caso, a Cultura, Língua e Comunicação e a área de Sociedade, Tecnologia e Ciência.

No que concerne aos objectivos enquanto formador, a formadora de STC destacou: *“Como formadora os meus objectivos são criar condições e fornecer ferramentas aos formandos de modo a que possam melhorar o seu desempenho profissional e integração social.”* Segundo a formadora de CLC, os seus objectivos são: *“Acompanhar cada formando no processo de construção da sua aprendizagem, de forma a explorar as suas capacidades e a sua experiência de vida numa lógica de Aprendizagem ao Longo da Vida.”*

Na questão “Quais os são os métodos que utiliza?”, a formadora de STC ressaltou que utiliza *“os mais diversificados possíveis, desde pesquisas, a interpretação de textos e notícias, visionamento de vídeos, apresentações em Powerpoint, aulas experimentais, criação de questionários e folhetos (...)”*. A formadora de CLC referiu que utiliza *“Metodologias de diferenciação pedagógica que passam pela produção de materiais adequados; metodologias activas adequadas às diferentes situações dos adultos e que passem sempre que possível, pela resolução de problemas.”*

No que concerne às estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas, a formadora de STC salientou *“(...) a experimentação. Não limitando os formandos à observação, mas concretizando pequenas tarefas ou projectos mais desenvolvidos.”* Enquanto a formadora de CLC mencionou as *“Estratégias flexíveis sempre adequadas às diferentes*

situações dos adultos e dos contextos de aprendizagem e que privilegiem o trabalho autónomo.”

Quanto ao tipo de relação que se deve estabelecer entre o formador e os formandos, a formadora de STC defende que deve ser *“Uma relação na base da confiança e a valorização das competências profissionais, por ambos os agentes.”* Já a sua colega salientou que deve ser *“Uma relação de trabalho normal tendo em consideração que estamos a trabalhar com adultos (...).”*

É de extrema importância o estabelecimento de uma boa relação entre o formador e os formandos, facilitando, assim, a partilha de conhecimentos e de aprendizagens e fomentando a motivação e apreciação de todos.

Na questão “O que pensa acerca do Referencial de Competências-chave que neste caso é de nível secundário?”, a formadora de STC afirmou que o considera *“Bastante extenso e complexo de interpretar, quer por formandos, quer por formadores.”* Enquanto a formadora de CLC mencionou: *“ (...) é o documento estruturante de Educação de Adultos em Portugal.”*

O referencial define as áreas de competências-chave cruciais na nossa sociedade do conhecimento e da globalização, criando, assim, condições para oferecer a todos os cidadãos uma igualdade de oportunidades face à Educação ao Longo da Vida.

O Referencial de Competências-chave de nível secundário é composto por três áreas nucleares: Cidadania e Profissionalidade; Sociedade, Tecnologia e Ciência e Cultura, Língua e Comunicação

Na questão “Uma vez que o Referencial de Competências-Chave é bastante complexo, de que forma costuma abordá-lo e descodificá-lo juntos dos seus formandos? Os formandos costumam apresentar dificuldades em compreender os núcleos geradores?”

Nesta questão, a formadora de STC referiu: *“No início de cada Núcleo Gerador, o referencial é apresentado aos formandos (...). Nas primeiras aulas efectuo uma abordagem aos temas escolhidos, explorando e tirando dúvidas sobre os conteúdos.”* A formadora de CLC afirmou: *“Trabalho com os critérios de evidência que englobam o núcleo gerador procurando integrá-los nas suas experiências de vida através do paralelismo ou oposição. Os formandos sentem por vezes algumas dificuldades em compreendê-los.”*

Cabe aos formadores auxiliar os formandos na descodificação do Referencial de Competências-Chave. Estes deverão utilizar estratégias claras e precisas na apresentação do Referencial de Competências-Chave, dando exemplos de critérios de evidência que integrem os núcleos geradores definidos. As áreas devem ser desenvolvidas a partir das situações de vida dos formandos.

Quanto interrogadas sobre “Costuma auxiliá-los na elaboração do Portefólio Reflexivo de Aprendizagens? (PRA)”, a formadora de STC respondeu “*Pontualmente*”. Já a sua colega afirmou: “*Quando solicitada ou na sequência das actividades que são desenvolvidas (...) e que considero um registo importante para o PRA.*”

Á área de Portefólio Reflexivo de Aprendizagens (PRA) “destina-se a desenvolver processos reflexivos e de aquisição de saberes e competências pelo adulto em contexto formativo, constituindo-se como o espaço privilegiado da avaliação nos cursos EFA de nível secundário.” (Rodrigues, 2009, p.27). O Portefólio Reflexivo de Aprendizagens é o instrumento de trabalho utilizado nos cursos EFA e no processo de RVCC de nível secundário para a comprovação e reflexão sobre as competências desenvolvidas ao longo de um percurso de vida, as quais podem conferir uma validação e/ou certificação de nível secundário. “Os formadores devem trabalhar em estreita cooperação com os restantes elementos da equipa pedagógica ao longo do processo formativo, designadamente no desenvolvimento dos processos de avaliação da Área de PRA. No entanto, definir-se-ão 10 horas na carga horária de cada formador (exceptuando, obviamente, o Mediador) especificamente para a realização do trabalho de Balanço de Competências ao longo do percurso formativo. Estas horas deverão ser preferencialmente distribuídas em cinco sessões conjuntas com o Mediador (responsável pela Área de PRA) e, tanto quanto possível, com uma regularidade bimensal.” (ANQ, 2007, p. 54).

Face ao exposto, os formadores demonstraram ter conhecimento da pertinência da área do Portefólio Reflexivo de Aprendizagens, visto que encontram-se sempre que possível disponíveis para apoiar os seus formandos na elaboração do seu Portefólio Reflexivo de Aprendizagens.

Na questão “Sendo a actividade profissional de formador de cursos EFA recente, quais forma as principais dificuldades/obstáculos que sentiu inicialmente?”, a formadora de STC destacou: “*foi um pouco difícil no início para me inteirar dos princípios que o*

regem, bem como conhecer o referencial e guia de operacionalização.” Enquanto a formadora de CLC afirmou: *“Inicialmente, a descodificar a informação e integrar esse conhecimento num modo de trabalhar diferente (...). (...) a organização de actividades integradoras pela equipa pedagógica de acordo com os interesses manifestados pelos formandos no contexto de um determinado núcleo gerador (...).”*

Na questão “Como avalia os seus formandos?”, a formadora de STC ressaltou: *“A grande maioria dos formandos teve uma prestação positiva, apesar das necessidades inicialmente sentidas.”* Já a formadora de CLC referiu: *“A avaliação é essencialmente formativa – há um acompanhamento do processo de aprendizagem que é contínuo (...).”*

No que diz respeito à frequência em acções de formação no âmbito dos cursos EFA, a formada de STC mencionou: *“Nunca frequentei nenhuma, mas considero importantes.”* Enquanto a formadora de CLC afirmou: *“Gostaria imenso, mas infelizmente não há oferta de formação nesta área.”*

Perante as respostas das entrevistadas, verificou-se que estas não tendem a frequentar acções de formação, sendo que uma delas desconhece as ofertas formativas existentes nesta área. Contudo, é de salientar que existem diversas formações nesta área, quer seja por entidades privadas como por entidades públicas, dando exemplo da Agência Nacional Para a Qualificação. As entrevistadas deveriam apostar mais na sua formação, pois a oferta formativa de adultos envolve diversos parâmetros e competências que devem ser continuamente actualizados e exigem a formação específica. De facto, têm sido múltiplas as alterações legislativas que se têm verificado no âmbito destas ofertas formativas, sendo, por isso, crucial a actualização de conhecimentos dos profissionais que integram as equipas dos cursos de Educação e Formação de Adultos.

Quanto à opinião dos formadores acerca das acções de formação existentes, a formadora de STC afirmou: *“Considero que poderiam ser importantes.”* Na perspectiva da formadora de CLC: *“Gostava de poder ter acesso a formações mais centradas nos contextos escolares, que apostassem na resolução de problemas específicos da comunidade e em modalidades que permitam a reflexão-acção.”*

Por último, na questão: “De forma resumida, como pensa que deve ser um formador de cursos EFA? Quais são as características que este deve ter?”, a formadora de CLC destacou: *“ (...) espírito aberto a novas ideias de trabalho em equipa.”* Já a sua colega

entende que o formador deve ser: *“Flexível, com boas capacidades de relacionamento.”*

Síntese

De acordo com os resultados apurados nas entrevistas e anteriormente apresentados, o perfil das formadoras entrevistadas vai ao encontro do que é expectável nos termos da legislação e das orientações em vigor. Contudo, estas deveriam apostar mais na sua formação contínua, pois tendo em conta a complexidade de toda a área de Educação de Adultos é extremamente importante frequentar acções de formação nesta área.

CONCLUSÕES

Face à apresentação e discussão dos resultados obtidos com a aplicação dos instrumentos de recolha de dados, reveste-se de extrema importância apresentar as nossas conclusões acerca da concretização dos objectivos inicialmente delineados e que passamos a enunciar:

- Identificar os contributos deste estabelecimento de ensino para a qualificação e inserção socioprofissional dos formandos que o frequentam;
- Conhecer o processo de educação e formação de jovens e adultos do Agrupamento Vertical de Escolas de Estoi, nomeadamente da Escola Sede, a Básica de 2º,3º ciclos Poeta Emiliano da Costa;
- Contribuir para a divulgação e expansão desta oferta educativa.

Relativamente ao primeiro objectivo: “Identificar os contributos deste estabelecimento de ensino para a qualificação e inserção socioprofissional dos formandos que o frequentam”, pode-se afirmar que o Agrupamento de Escolas de Estoi, mais propriamente, a Escola Básica 2,3 Poeta Emiliano da Costa contribui de forma significativa no desenvolvimento pessoal e profissional dos seus formandos, quer seja nos cursos CEF como nos cursos EFA.

Os resultados obtidos sugerem que esta Escola procura desenvolver nos seus formandos competências profissionais que lhes proporcionem uma maior e mais facilitada entrada no mundo activo.

A equipa profissional responsável por estes cursos adopta as metodologias correctas, e procura desempenhar as suas funções da forma mais concisa e eficaz. Estes procuram agir em simultâneo, procurando trabalhar em articulação uns com uns outros, visto que as áreas muitas vezes se interligam.

Os formandos e os ex-formandos revelam-se, igualmente, satisfeitos com a execução do curso, e são de opinião que este foi uma mais-valia para o seu desenvolvimento pessoal, bem como profissional.

Deste modo, os cursos promovidos pela EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa, para além de promoverem a qualificação de vários jovens e adultos, contribuem para uma melhor e maior inserção socioprofissional dos seus formandos no mundo activo.

No segundo objectivo “Conhecer o processo de educação e formação de jovens e adultos do Agrupamento Vertical de Escolas de Estoi, nomeadamente da Escola Sede, a Básica de 2º,3º ciclos Poeta Emiliano da Costa”, podemos concluir que estes cursos implicam não só o ensino/formação dos seus formandos, como também um processo bastante burocrático, para que o curso se concretize com as melhores condições e materiais necessários para a execução do mesmo.

Os CEF são cursos que pela sua estrutura, essencialmente prática, se revelam interessantes e despertam estímulo e curiosidade dada a forma como são leccionados.

Quanto aos cursos EFA, podemos verificar que em Estoi, existem uma população caracterizada por uma baixa escolaridade sendo, por isso, essencial a existência destes cursos.

Deste modo, todo o processo de educação e formação de jovens e adultos que analisámos reveste-se de extrema pertinência para o nosso desenvolvimento enquanto estagiária, visto que futuramente pretendemos desempenhar suas funções enquanto Técnica/formadora nesta área.

Por último, no objectivo “Contribuir para a divulgação e expansão desta oferta educativa”, podemos afirmar que o objectivo se concretizou, visto que procurámos divulgar a oferta formativa deste Agrupamento de Escolas.

Foram distribuídos folhetos a divulgar os cursos, por Estoi e áreas envolventes, como Santa Bárbara de Nesse e Conceição de Faro. Durante a divulgação dos cursos junto da comunidade, os indivíduos abordados revelaram-se interessados em inscrever-se nestes cursos e apresentaram algumas dúvidas que prontamente foram desfeitas. De facto, este objectivo contribuiu de forma significativa para o Agrupamento de Escolas de Estoi, pois fomentou um maior conhecimento, por parte da população local, acerca destes cursos, bem como uma maior adesão por parte da mesma.

Neste sentido, os objectivos apresentados acima foram todos concretizados, e consideramos que o produto final do estágio se revestiu de grande utilidade, não só para a estagiária como também para a Sede do Agrupamento de Escolas de Estoi e para os futuros leitores do mesmo.

REFLEXÃO FINAL

Este estágio foi muito interessante e pertinente. Possibilitou o contacto directo com uma comunidade educativa, bem como a aquisição de competências como futura profissional no âmbito dos cursos de Educação/Formação. A escolha da especialização em Educação e Formação de Adultos, e o conhecimento da importância desta área educativa na sociedade, foi uma mais-valia para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional. A consciência de que o fenómeno da Aprendizagem ao Longo da Vida se encontra, cada vez mais, em expansão na nossa sociedade, constitui-se uma temática de máxima actualidade, na qual se deveria continuar a investir em estudos e investigações. É crucial que todos os indivíduos se consciencializem da extrema pertinência de aprender ao longo da vida.

O estágio realizado no âmbito dos cursos de Educação e Formação de Jovens e Adultos, promovidos pela EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa, possibilitou-nos um maior conhecimento acerca de todo o processo, tanto pedagógico como burocrático, dos cursos de Educação e Formação (CEF) e cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA). Permitiu-nos, ainda, que percebessemos como funciona o trabalho desenvolvido pela equipa profissional e pelos respectivos formandos; capacitou-nos tecnicamente no exercício das actividades burocráticas desenvolvidas nestes cursos; e permitiu aceder à opinião dos ex-formandos acerca dos cursos, bem como do seu contributo para o seu desenvolvimento pessoal, prosseguimento de estudos e, sobretudo, se contribuíram para a sua inserção no mercado de trabalho.

Pôde-se verificar que o grupo de profissionais que coordena estes cursos trabalha em equipa, o que, por si só, nos consciencializou de que cada vez mais é fundamental o desenvolvimento de um trabalho com estas características.

As diversas actividades desenvolvidas fomentaram o desenvolvimento de uma série de competências, tais como colocar em prática métodos de investigação num estabelecimento de ensino (inquéritos por questionário, entrevistas, observação estruturada); a capacitação para a realização de estudos que permitam, às organizações

escolares conhecerem a sua realidade educativa (neste caso identificar a influência que os cursos de Educação e Formação de Jovens e Adultos têm tido no desenvolvimento pessoal e profissional dos seus formandos); conhecer o trabalho que é desenvolvido por formadores, mediadoras, coordenadores e formandos no âmbito destes cursos (mais concretamente, através do acesso às sessões de formação e ao trabalho que é desenvolvido); conhecer as funções que são exercidas por mediadores e coordenadores destes cursos, (particularmente tarefas burocráticas necessárias para o funcionamento dos mesmos, tais como as candidaturas pedagógicas e financeiras e os respectivos programas de financiamento); aproximação e interacção com a população-alvo destes cursos, nomeadamente jovens e adultos residentes na zona rural de Faro; capacitação para os incentivar na aposta na sua formação, através do diálogo e da divulgação destes cursos.

Para além disso, com a realização deste estágio, surgiu uma oportunidade no mercado de trabalho, como Profissional de Reconhecimento e Validação de Competências (RVC), o que só veio complementar a formação e aptidões profissionais no âmbito deste programa.

Foi gratificante estagiar na EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa, visto que a equipa pedagógica, os formandos, os ex-formandos e a comunidade educativa envolvente sempre me receberam de “braços abertos.” Toda a comunidade educativa se revelou bastante interessada no meu estágio, e sempre se mostraram disponíveis para apoiar, facilitando o contacto com todo o processo burocrático e pedagógico desenvolvido nestes cursos.

No que diz respeito aos pontos fracos do estágio desenvolvido, pôde-se constatar que nos estabelecimentos de ensino ainda não existe um “posto de trabalho” para uma Técnica Superior de Educação, o que dificultou a realização do estágio. Através deste projecto de estágio gostaríamos de salientar a importância do papel que os indivíduos licenciados em Ciências da Educação e da Formação poderiam desempenhar nas escolas. De facto, ao longo da licenciatura e do Mestrado adquirimos formação no âmbito da educação/formação de jovens e adultos, o que nos prepara qualificadamente para o desempenho de funções num estabelecimento de ensino.

Futuramente, é fundamental que se realizem mais estágios nesta área, visto que se trata de uma temática em expansão e de extrema importância para a

Educação/Formação de todos os cidadãos da nossa sociedade. Assim, é crucial formar licenciados capacitados tecnicamente para exercer, de forma eficaz, as suas funções enquanto formadores/ educadores da sociedade actual.

BIBLIOGRAFIA

- AGÊNCIA NACIONAL PARA A QUALIFICAÇÃO, IP. (2010). Cursos de Educação e Formação. Acedido a 10 de Junho, em: <http://www.anq.gov.pt/>
- AGÊNCIA NACIONAL PARA A QUALIFICAÇÃO, I. P. (2007). *Cursos de Educação e Formação de Adultos - de Nível Secundário. Orientações para a Acção.*
- ALONSO, IMAGINÁRIO, MAGALHÃES, BARROS, CASTRO, OSÓRIO, SEQUEIRA (2001). *Referencial de competências-chave - Educação e Formação de Adultos.* Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos. Ministério do Trabalho e da Solidariedade. Ministério da Educação.
- ALONSO, IMAGINÁRIO, MAGALHÃES, BARROS, CASTRO, OSÓRIO, SEQUEIRA. (2002). *Referencial de Competências-chave-Educação e Formação de Adultos.* Agencia Nacional de Educação e Formação de Adultos.
- ALVES, N. (2007). E se a melhoria da empregabilidade dos jovens escondesse novas formas de desigualdade social? *Sísifo/Revista de Ciências da Educação*, n.º 2, pp.59-68. Consultado a 20 de Janeiro, em: <http://sisifo.fcpe.ul.pt>
- AZEVEDO, J. (S.d.). *Ensino profissional: um sucesso condenado.* Acedido a 5 de Julho, em: www.joaquimazevedo.com
- AZEVEDO, J. (S.d). *Escolas Profissionais: uma inovação educacional que viajou da margem para o centro.*
- BENTO (2008). Algumas reflexões sobre a Educação de Adultos. Acedido a 12 de Fevereiro, em: www.arlequim.no.sapo.pt
- CABRITO, B. (2002). *Economia da Educação.* Lisboa. Texto Editora.
- CABRITO, B. (2010). Comunicação da Comissão, de 21 de Maio de 2002 - *Produtividade: a chave para a competitividade das economias e das empresas europeias.* Acedido a 20 de Janeiro, em: www.europa.eu
- CANÁRIO (1999). *Educação de Adultos: um campo e uma problemática.* Lisboa: Educa. Acedido a 13 de Fevereiro, em: www.books.google.com
- CIDADE DAS PROFISSÕES. (2010). *Cursos de Educação e Formação de Jovens.* Acedido a 10 de Junho, em: <http://cdp.portodigital.pt/educacao-e-formacao/ensino->

[basico-e-secundario/modalidades-de-ensino/cursos-de-educacao-e-formacao-de-
jovens](#)

COMISSÃO DE REFORMA DO SISTEMA EDUCATIVO (1988). Documentos Preparatórios III. Ministério da Educação.

COMUNICAÇÃO DA COMISSÃO, de 21 de Maio de 2002 – Produtividade: a chave para a competitividade das economias e das empresas europeias. Acedido a 20 de Janeiro, em: www.europa.eu

CONCEITO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL. Acedido a 5 de Junho, em: www.formacao.atwebpages.com

CONCEITO DE FLAMBIAR. Acedido a 12 de Novembro, em: <http://www.euroresidentes.com>

COUTINHO, C. (2010). Técnicas de Recolha de dados. Acedido a 15 de Novembro, em: <http://claracoutinho.wikispaces.com/T%C3%A9cnicas+de+recolhas+de+dados>

V CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS (1997). Declaração Final e Agenda para o Futuro. Acedido a 11 de Fevereiro, em: www.dgidec.min-edu.pt

COSTA, ROCHA & ACÚRCIO (2004/2005). A Entrevista. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Acedido a 20 de Março, em: www.edu.fc.ul.pt

CURSOS PROFISSIONAIS – formalização de candidaturas pedagógicas e financeiras (FSE). Acedido a 13 de Junho, em: http://www.prodep.min-edu.pt/Medidas/M1/A1-2/Nota%20Tecnica%20SIGO_SIIFSE.pdf

DIAS, J. (1982). A Educação de Adultos. Introdução Histórica. 3ª Edição. Universidade do Minho. Projecto de Educação de Adultos. Braga.

DIAS, C., MARTINS, A. & PARDAL, L. (2005). Ensino Técnico Profissional: Natureza da Oferta e da Procura. NO. 1, PP. 77-97. Acedido a 5 de Junho, em: <http://nonio.eses.pt/interaccoes/artigos/A4%20b.pdf>

DIRECÇÃO REGIONAL DA EDUCAÇÃO DO ALGARVE (2007). *Carta de Qualidade dos Centros Novas Oportunidades*. Acedido a 12 de Março, em: www.drealg.min-edu.pt

FERREIRA, S. (2006). *Empreendedorismo social, profissionalização e emprego*. Comunicação apresentada na Conferência, “A Economia Social e a Promoção de

- Emprego”, organizada pelo Observatório do Emprego e Formação Profissional. Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra/CEC. Centro de Estudos.
- FILHOAIS (2010). Um futuro qualificado. Acedido a 12 de Novembro, em: <http://www.poph.qren.pt>
- FORMAÇÃO PROFISSIONAL. (2010). Acedido a 10 de Novembro, em: www.formacao.atwebpages.com
- FRAZÃO, L. (2005). *Da escola ao mundo do trabalho: competências e inserção sócio-profissional*. – (Desenvolvimento curricular; 9). (1ª ed.) Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- GABINETE DE INFORMAÇÃO E AVALIAÇÃO DO SISTEMA EDUCATIVO (GIASE), PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCATIVO PARA PORTUGAL (S/d). *Cursos de Educação e Formação (CEF)*. Ministério da Educação.
- GASPAR, P. (2005). Ser Formador nos dias que correm: novos actores, novos espaços, novos tempos. *Sísifo/Revista de Ciências da Educação* n.º2. (pp.87-94). Acedido a 12 de Março, em: www.sisifo.fcpe.ul.pt
- GONZÁLEZ, XOSÉ M. SOUTO (1999). Didáctica de la Geografía, Problemas Sociales e Conocimiento del Medio, Barcelona, Ediciones del Serbal, pp.169-191. Acedido a 12 de Novembro, em: http://www.eselx.ipl.pt/ciencias-sociais/MCS_XI_08.htm
- MANFREDI, S. (2003). *Educação Profissional no Brasil. Docência em Formação*. Educação Profissional. Editora Cortez.
- GONÇALVES, C., PARENTE, C., VELOSO, L., GOMES, S., JANUÁRIO, S. (s/d). *Os Jovens, a formação profissional e o emprego: resultados de uma investigação internacional*. Acedido a 5 de Junho, em: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/1455.pdf>
- GUIA DE ORIENTAÇÕES. (2008). *Cursos de Educação e Formação*. Despacho Conjunto n.º453/2004, de 27 de Julho rectificado pela Rectificação n.º 1673/2004, de 7 de Setembro. Ministério da Educação. Agência Nacional para a Qualificação.
- GUSMÃO E MARQUES (1978). *Educação de Adultos*. Braga: Universidade do Minho.
- HENRIQUES, B. (S.d). *O Ensino Técnico e Profissional em Portugal. A interacção das reformas educativas com o mundo do trabalho*. Acedido a 5 de Junho, em: <http://www.grupolusofona.pt>

- LEITÃO, J. (2003). *Cursos de Educação e Formação de Adultos - Orientação para a Acção* (2ª ed.). Direcção-Geral de Formação Vocacional. Ministério da Educação.
- MARQUES, M. (1993). O Modelo Educativo das Escolas Profissionais. Um Campo Potencial de Inovação. Educa. Associação Nacional de Escolas Profissionais.
- MEMORANDO SOBRE A APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA (2000). Comissão das Comunidades Europeias. Acedido a 15 de Novembro, em: <http://ec.europa.eu>
- MÉTODO DEMONSTRATIVO. Acedido a 17 de Junho, em: www.formação.atwebpages.com
- MÉTODOS ACTIVOS EM FORMAÇÃO. Acedido a 17 de Junho, em: www.formação.atwebpages.com
- NOGUEIRA, A. (1996). *Para uma educação permanente à roda da vida*. Ciências da Educação. Instituto de Inovação Educacional.
- NOVAS OPORTUNIDADES (2010). O que são os Centros Novas Oportunidades? Acedido a 12 de Novembro, em: www.novasoportunidades.gov.pt
- PAIVA, V. (2001). Temas em Debate sobre o Conceito de “Capital Humano”. *Cadernos de Pesquisa*, Nº 113, pp. 185-191.
- PROJECTO EDUCATIVO DO AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS DE ESTOI (2006-2009).
- PLANO PLURIANUAL DE ACTIVIDADES DO AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESTOI (2009/2013). Ministério da Educação.
- QUINTAS, H. (2008). *Educação de Adultos. Vida no Currículo e Currículo na Vida*. Agencia Nacional para a Qualificação.
- QUIVY E CAMPENHOUDT. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (4º Ed.). Gradiva.
- I RELATÓRIO DE AUTO-AVALIAÇÃO (2007/2008) do Agrupamento Vertical de Escolas de Estoi-Faro.
- RELATÓRIO FINAL DE EXECUÇÃO DO PLANO ANUAL DE ACTIVIDADES DO AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS DE ESTOI. (2008/2009). Ministério da Educação.
- RODRIGUES, S. (2009). *Guia de Operacionalização de Cursos de Educação e Formação de Adultos*. Recursos e Dinâmicas. Lisboa.

- SANCHEZ, S. (s.d). *Instrumento de Pesquisa Qualitativa*. Acedido a 8 de Março, em: www.ia.ufrj.br
- SANTOS, J. (1999). *Educação, Desenvolvimento e Empregabilidade*. Ver. FAE, Curitiba, Vol. 2., Nº 3, Set/Dez, pp.65-69.
- UNESCO (2009). VI Conferência Internacional sobre Educação de Adultos. Acedido a 18 de Junho, em: www.unesco.org/pt
- SITOE (2006). Aprendizagem ao longo da vida: um conceito utópico? Acedido a 11 de Fevereiro, em: www.scielo.oces.mctes.pt
- VIERA, S., JESUS, S., & FERREIR, J. (2002). Ensino Profissional – a satisfação de interesses vocacionais. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano 36, n. 1, 2 e 3, pp.275-290.

Legislação

- Decreto Regulamentar n.º 26/97 de 18 de Junho (Regulamentação da actividade de formador).
- Despacho n.º 14 019/2007, de 3 de Julho. Ministérios do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação. Acedido a 12 de Junho, em: http://www.gepe.min-edu.pt/np4/?newsId=31&fileName=Despacho_n_14_019_2007.pdf
- Despacho n.º 11 203/2007. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação. Acedido a 17 de Junho, em: www.min-edu.pt/np3/1237.html
- Diário da República, 2.a série—N.º110—8 de Junho de 2007. Acedido a 13 de Março, em: www.dre.pt

ANEXOS

ÍNDICE DE ANEXOS

- Anexo 1 – Certificação escolar e profissional segundo os percursos de formação.
- Anexo 2 - Cursos de Educação e Formação de Adultos de nível secundário e de habilitação escolar.
- Anexo 3 - Grelha de observação das sessões dos cursos CEF.
- Anexo 4 - Grelha de observação das sessões dos cursos EFA.
- Anexo 5 - Guião da entrevista realizada aos formandos dos CEF.
- Anexo 6 - Guião da entrevista realizada aos formandos dos cursos EFA.
- Anexo 7 - Inquérito por questionário realizado aos antigos formandos que frequentaram os cursos CEF.
- Anexo 8 - Inquérito por questionário realizado aos antigos formandos que frequentaram os cursos EFA.
- Anexo 9 - Entrevista a uma formanda do curso CEF de Empregado de Mesa.
- Anexo 10 - Entrevista a um formando do Curso de Empregado de Mesa.
- Anexo 11 - Entrevista a um formando do Curso de Cozinha.
- Anexo 12 - Entrevista a uma formanda do Curso de Cozinha.
- Anexo 13 - Entrevista a uma formanda do 1.º ano do curso EFA.
- Anexo 14 - Entrevista a um formando do 1.º ano do Curso EFA.
- Anexo 15 - Entrevista realizada a uma formanda do 2.º ano do Curso EFA.
- Anexo 16 - Entrevista a uma formanda do 2.º ano do Curso EFA.
- Anexo 17 - Press release de divulgação dos cursos EFA.
- Anexo 18 - Entrevista à formadora de Cidadania e Mundo Actual.
- Anexo 19 - Entrevista ao formador de TIC.
- Anexo 20 - Entrevista ao coordenador dos cursos EFA.
- Anexo 21 - Entrevista à Mediadora dos cursos EFA.
- Anexo 22 - Entrevista à formadora de Sociedade, Tecnologia e Ciência.
- Anexo 23 - Entrevista à formadora de Cultura, Língua e Comunicação

Anexo 1. Certificação escolar e profissional segundo os percursos de formação.

PERCURSOS DE FORMAÇÃO	HABILITAÇÕES DE ACESSO	DURAÇÃO MINIMA (HORAS)	CERTIFICAÇÃO ESCOLAR E PROFISSIONAL
Tipo 1	Inferiores ao 6.º ano de escolaridade, com duas ou mais retenções.	1125 (Percurso com a duração até 2 anos)	6.º ano de escolaridade Qualificação de nível 1
Tipo 2	Com o 6.º ano de escolaridade, 7.º ou frequência do 8.º ano; Com capitalizações de 1/3 da totalidade das unidades que constituem o plano curricular do 3.º ciclo do ensino básico recorrente.	2109 (Percurso com a duração de 2 anos)	9.º ano de escolaridade Qualificação de nível 2
Tipo 3	Com o 8.º ano de escolaridade ou frequência, sem aprovação, do 9.º ano de escolaridade; Com capitalizações de 2/3 da totalidade das unidades que constituem o plano curricular do 3.º ciclo do ensino básico recorrente.	1200 (Percurso com a duração de 1 ano)	9.º ano de escolaridade Qualificação de nível 2
Tipo 4	Titulares do 9.º ano de escolaridade, ou com frequência do nível secundário com uma ou mais retenções, sem o concluir.	1230 (Percurso com a duração de 1 ano)	Certificado de competências escolares Qualificação de nível 2
Curso de Formação Complementar	Titulares de um curso do tipo 2 ou 3 ou de um curso de qualificação inicial de nível 2 e o 9.º ano de escolaridade, que pretendam prosseguir a sua formação.	1020 (Percurso com a duração de 1 ano)	Certificado de competências escolares
Tipo 5	Com o 10.º ano de um curso de ensino secundário ou equivalente, ou frequência do 11.º ano, sem aproveitamento, ou titular de percurso tipo 4, ou 10.º ano profissionalizante, ou curso de qualificação inicial de nível 2 com curso de formação complementar.	2276 (Percurso com a duração de 2 anos)	Ensino Secundário (12.º ano) Qualificação de nível 3
Tipo 6	Com o 11.º ano de um curso de ensino secundário ou equivalente ou frequência do 12.º ano sem aproveitamento.	1380 (Percurso com a duração de 1 ano)	Ensino Secundário (12.º ano) Qualificação de nível 3
Tipo 7	Titular do 12.º ano de um curso científico-humanístico ou equivalente do nível secundário de educação que pertença à mesma ou a área de formação afim.	1155 (Percurso com a duração de 1 ano)	Qualificação de nível 3

Quadro 3. Certificação Escolar e Profissional segundo os percursos de formação.

Fonte: ANQ (2010).

Anexo 2. Cursos de Educação e Formação de Adultos de nível secundário e de habilitação escolar.

Cursos de Educação e Formação de Adultos de nível secundário e de habilitação escolar

Durações máximas de referência (em horas)

Percurso formativo	Condições mínimas de acesso	Componentes de formação		Total
		Formação de base (a)	Portefólio Reflexivo de Aprendizagens (b)	
S - Tipo A	9º ano	1100 (c)	50	1150
S - Tipo B	10º ano	600 (d)	25	625
S - Tipo C	11º ano	300 (e)	15	315
Percurso flexível a partir de processo RVCC (a)	< ou = 9º ano	1100 (f)	50	(f)

Tabela 3. Cursos de Educação e Formação de Adultos de nível secundário e de habilitação escolar
Fonte: ANQ (2010).

Anexo 3. Grelha de observação das sessões dos cursos CEF.

Agrupamento Vertical de Escolas de Estoi

Escola EB 2,3, Poeta Emiliano da Costa

Grelha de observação

Disciplina: _____

Ano/Turma _____

Hora: _____

Observador: _____

	Sim	Não	obs
Início da aula			
1.1. Verifica se estão todos os formandos estão presentes na sala de aula.			
1.2. Explicita de forma clara, as aprendizagens (conteúdos e objectivos), bem como as tarefas a realizar na aula.			
1.3. Efectua a articulação das aprendizagens a realizar com aprendizagens anteriores.			
1.4. Se houver lugar a trabalho de casa, assegura-se de que os formandos o realizaram e efectua a sua correcção.			
1.5. Inicia a aula com recurso a alguma forma de			

motivação dos alunos.			
2. Selecção, organização e abordagem de conteúdos			
2.1. A selecção dos conteúdos pauta-se por critérios de actualidade, relevância, essencialidade, amplitude e profundidade adequadas.			
2.2. Promove o estabelecimento de relações entre conteúdos abordados na aula com outros saberes, incluindo os de natureza local.			
2.3. Apresenta o saber de forma problematizadora de modo a suscitar dúvidas no formando.			
2.4. Recorre a exemplos pertinentes na exploração dos conteúdos relacionados com as vivências dos formandos.			
3. Estratégias de ensino e aprendizagem			
3.1. Mantém os formandos activamente envolvidos nas tarefas propostas.			
3.2. Diferencia as actividades de aprendizagem em atenção às características dos formandos.			
3.3. Orienta o trabalho dos formandos com base em instruções precisas, visando a sua concentração e autonomia na realização das tarefas.			
3.4. Utiliza métodos diversificados de modo adequado, designadamente na realização frequente de sínteses de aprendizagem.			
3.5. Através do diálogo, apoia os formandos na			

construção do conhecimento.			
3.6. Promove a aprendizagem de métodos de trabalho e de estudo na realização de actividades.			
3.7. Propõe actividades de apoio aos formandos que revelem dificuldades de aprendizagem.			
4. Organização do trabalho			
4.1. Diversifica os modos de organização do trabalho (grupo turma, trabalho de grupo, trabalho de par, trabalho individual).			
4.2. Desloca-se pela sala para estimular a atenção dos formandos.			
4.3. Promove o trabalho cooperativo e a entreatajuda entre os formandos.			
5. Utilização de Recursos			
5.1. Os recursos são adequados aos objectivos e conteúdos.			
5.2. Os recursos estão adequados ao nível etário e ao interesse dos formandos.			
5.3. Aproveita as possibilidades didácticas de recursos variados (manual, fotocópias, acetatos, mapas).			
5.4. Utiliza recursos inovadores, incluindo as tecnologias da informação e da comunicação (computador, vídeo, multimédia, quadro interactivo).			
6. Relação Pedagógica, comunicação e clima na sala			

6.1. Mostra-se próximo dos formandos sem diminuir o nível de exigência.			
6.2. Expressa-se de forma correcta, clara e audível.			
6.3. Estimula e reforça a participação dos formandos.			
6.4. Demonstra confiança nas possibilidades de aprendizagem de todos os formandos e atende às suas diferenças individuais.			
6.5. Gere com segurança e flexibilidade situações problemáticas e conflitos interpessoais.			
6.6. Mostra-se firme em relação ao respeito pelas regras indispensáveis ao funcionamento da aula.			
6.7. Reforça, com frequência, os comportamentos adequados dos formandos.			
6.8. Manifesta entusiasmo e bom humor durante a aula.			
6.9. Evidencia segurança no trabalho e na relação com os alunos.			
6.10. Utiliza adequadamente um sistema de sinais para a gestão de comportamentos na sala de aula.			
7. Avaliação das aprendizagens			
7.1. Proporciona oportunidades de os formandos identificarem os seus progressos e dificuldades.			
7.2. Propõe outras tarefas aos formandos em função de erros e dificuldades identificadas.			
7.3. Comunica e analisa com os formandos resultados da avaliação das aprendizagens.			

8. Conclusão da aula			
8.1. Efectua uma síntese global dos conteúdos tratados na aula.			
8.2. Indica tarefas a realizar em casa pelos formandos.			
8.3. Anuncia o assunto da próxima aula, estabelecendo ligações com os conteúdos abordados.			
9. Apreciação geral			
<p>91. Pontos fortes e pontos fracos, sugestões ou recomendações:</p> <p>Boa relação entre o formador e os formandos;</p> <p>Os formandos mostraram-se bastante empenhados e motivados no desenvolvimento das tarefas.</p>			

Anexo 4. Grelha de observação das sessões dos cursos EFA.

Agrupamento Vertical de Escolas de Estoi

Escola EB 2,3, Poeta Emiliano da Costa

Grelha de observação

Professor _____

Disciplina _____

Ano/Turma _____ Data ____/____/____

Hora: _____

Sala _____ Tema _____

Observador: _____

Parâmetros	Itens a observar	E	N	Observações
			E	
Apoio à construção/implementação do processo formativo/ abordagem autobiográfica	· Orientações para a elaboração do PRA			
	· Critérios de validação de área de competência-chave			
	· Grelhas de validação de competências dos candidatos			
	· Materiais didáticos utilizados			
	· Planificação de sessões de formação complementar(quando			

	aplicável)			
	· Planificação de acordo com a história de vida			
	Instrumentos de avaliação (grelhas de indícios de competências, grelhas de observação)			

Parâmetros	Itens a observar	E	N	Observações
Seleção, organização e abordagem de conteúdos	A seleção dos conteúdos pauta-se por critérios de actualidade, relevância, essencialidade, amplitude e profundidade adequadas.			
	Promove o estabelecimento de relações entre conteúdos abordados na aula com outros saberes, incluindo os de natureza local.			
	Recorre a exemplos pertinentes na exploração dos conteúdos relacionados com as vivências dos formandos.			

Estratégias de ensino e aprendizagem	Mantém os formandos activamente envolvidos nas tarefas propostas.			
	Diferencia as actividades de aprendizagem em atenção às características dos formandos.			
	Promove a aprendizagem de métodos de trabalho e de estudo na realização de actividades.			
Organização do trabalho	Diversifica os modos de organização do trabalho (grupo turma, trabalho de grupo, trabalho de par, trabalho individual).			
	Desloca-se pela sala para estimular a atenção dos formandos.			
	Promove o trabalho cooperativo e a entreaajuda entre os formandos.			
Utilização de Recursos	Os recursos são adequados aos objectivos e conteúdos.			
	Os recursos estão adequados ao nível etário e ao interesse dos formandos.			
	Aproveita as possibilidades didácticas de recursos variados (manual, fotocópias, acetatos, mapas).			

	Utiliza recursos inovadores, incluindo as tecnologias da informação e da comunicação (computador, vídeo, multimédia, quadro interactivo).			
Relação Pedagógica / Participação dos formandos nas sessões de formação	Estimula e reforça a participação dos formandos.			
	Demonstra confiança nas possibilidades de aprendizagem de todos os formandos e atende às suas diferenças individuais.			
	Os formandos estabelecem uma boa relação com os formadores.			
	Motivação dos formandos face aos conteúdos abordados pelo formador.			
	Participação dos formandos ao longo das sessões de formação			
Avaliação das aprendizagens	Proporciona oportunidades de os formandos identificarem os seus progressos e dificuldades.			
	Propõe outras tarefas aos formandos em função de erros e dificuldades			

	identificadas.			
	Comunica e analisa com os formandos resultados da avaliação das aprendizagens.			
Conclusão da sessão de formação	Efectua uma síntese global dos conteúdos tratados na sessão de formação.			
	Indica tarefas a realizar em casa pelos formandos.			
	Anuncia o assunto da próxima aula, estabelecendo ligações com os conteúdos abordados.			
Apreciação geral	Pontos fortes e pontos fracos, sugestões e recomendações:			

Anexo 5. Inquérito por questionário realizado aos antigos formandos que frequentaram os cursos CEF.

1. Sexo

Masculino	Feminino

2. Com que idade entrou para o curso CEF?

3. Qual a sua idade quando terminou o curso CEF?

4. Qual era a sua formação/escolaridade antes de ter frequentado o Curso de Educação e Formação (CEF) promovido pela escola EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa?

2.º Ciclo		3.º Ciclo incompleto				
6.º ano incompleto	6.º ano completo	7.º ano incompleto	7.º ano incompleto	8.º ano incompleto	8.º ano completo	9.º ano incompleto

5. Qual a sua formação/escolaridade após ter frequentado o Curso de Educação e Formação (CEF)?

Certificação profissional nível II	9º ano Certificação escolar	9º ano Com dupla certificação
1	2	3

6. Quais eram os seus objectivos quando se inscreveu neste curso?

Aumentar a minha escolaridade	Adquirir mais conhecimentos	Conseguir um emprego	Outro
1	2	3	4

7. Indique o seu grau de concordância ou discordância da seguinte afirmação.

	Discordo	Não Concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
O curso contribuiu para o meu desenvolvimento pessoal?	1	2	3	4

8. Indique o seu grau de concordância ou discordância da seguinte afirmação:

	Discordo	Não Concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
O curso contribuiu para a minha integração no mercado de trabalho?	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>

9. Indique o seu grau de concordância ou discordância da seguinte afirmação:

	Discordo	Não Concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
O curso contribuiu para o prosseguimento de estudos?	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>

9.1. Se sim, de que modo este curso contribuiu para o seu desenvolvimento pessoal e/ou profissional?

10. Indique o seu grau de concordância ou discordância da seguinte afirmação:

	Discordo	Não Concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
Conseguir concretizar os seus objectivos?	1	2	3	4

11. Na avaliação dos pontos referidos abaixo, utilize a seguinte escala:	Má	Razoável	Boa	Muito Boa
Qual a sua opinião acerca dos cursos CEF?				

Anexo 6. Inquérito por questionário realizado aos antigos formandos que frequentaram os cursos EFA.

1. Sexo

Masculino	Feminino

2. Com que idade entrou para o curso?

3. Qual era a sua formação/escolaridade antes de ter frequentado o Curso de Educação e Formação de Adultos (EFA) promovido pela escola EB 2,3 Poeta Emiliano da Costa? (Fazer referencia as leis, a partir da data x,

Sem escolaridade	1.º Ciclo	Incompleto	2.º Ciclo	incompleto	3.º Ciclo	Incompleto

4. Qual era a sua situação profissional antes de ter frequentado o Curso de Educação e Formação de Adultos?

Desempregado	Empregado	Outro

5. Quais eram os seus objectivos quando se inscreveu neste curso?

Aumentar a minha escolaridade	Adquirir mais conhecimentos	Conseguir um emprego	Melhorar a situação profissional	Outro
1	2	3	4	5

6. Indique o seu grau de concordância ou discordância da seguinte afirmação.

	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
O curso EFA contribuiu para o seu desenvolvimento pessoal ?	1	2	3	4

7. Indique o seu grau de concordância ou discordância da seguinte afirmação.

	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
O curso EFA contribuiu para o seu desenvolvimento profissional?	1	2	3	4

7.1. Se sim, de que modo este curso contribuiu para o seu desenvolvimento pessoal e/ou profissional?

8. Indique o seu grau de concordância ou discordância da seguinte afirmação:

	Discordo	Não Concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
Conseguiu concretizar os seus objectivos?	1	2	3	4

9. Na avaliação dos pontos referidos abaixo, utilize a seguinte escala:

Má	Razoável	Boa	Muito Boa
1	2	3	4

9.1 Opinião	1	2	3	4
i. Qual a sua opinião acerca dos cursos EFA?				

Anexo 7. Guião da entrevista realizada aos formandos dos CEF.

1. Qual a sua opinião acerca das sessões de formação de Empregado de Mesa/Cozinha?
2. Porquê que se inscreveu neste curso?
3. Pretende continuar a estudar?
4. Quais são as sessões de formação que gosta mais?
5. Qual é actividade que gosta mais de fazer nas sessões de formação?
6. De uma forma geral, que pensa acerca dos métodos de ensino dos formadores?
7. Que tipo de relação mantém com os formadores?
 - a. Porquê que mantém esse tipo de relação?
8. Durante as aulas existe algum aspecto que não seja do seu agrado? Se sim, refira sugestões de melhoria.

Anexo 8. Guião da entrevista realizada aos formandos dos cursos EFA.

1. Porquê que se inscreveu neste curso?
2. Qual é actividade ou actividades que gosta mais de fazer nas sessões de formação?
3. De uma forma geral, que pensa acerca das estratégias de ensino-aprendizagem dos formadores?
4. Quais são os recursos que mais gosta de utilizar nas sessões de formação?
5. Que tipo de relação pedagógica mantém com os formadores?
 - 5.1. Porquê que mantêm esse tipo de relação?
6. Durante as sessões existe algum aspecto que não seja do seu agrado? Se sim, refira sugestões de melhoria.
7. Qual a sua opinião acerca das sessões de formação deste curso?

Anexo 9. Entrevista a uma formanda do curso CEF de Empregado de Mesa.

1. Qual a sua opinião acerca das sessões de formação de Empregado de Mesa/Cozinha?

São normais, aprendemos algumas coisas que nunca aprendemos noutros sítios. Quando vamos a um Restaurante reparamos que a maneira é diferente de como fazemos as coisas, mas dá para vermos como fazemos nas aulas, fora da escola dá para aprendermos do que nas aulas, ao observarmos o que é feito nos restaurantes.

2. Porquê que se inscreveu neste curso?

Eu escolhi este curso porque gosto, porque a minha irmã já o frequentou e deu-me a indicação que é o melhor curso que devia seguir porque dá-nos logo experiência para irmos trabalhar num sítio e temos a possibilidade de ficarmos logo lá e não precisamos tirar mais cursos.

3. Pretende continuar a estudar?

Por enquanto não pretendo seguir os estudos, pois se ficar no local de estágio e se as pessoas quiserem que eu fique lá, eu continuo. Eu queria continuar a estudar, para fazer pelo menos o 12.º ano mas depois logo vejo. A minha mãe queria que eu continuasse a estudar na escola Hoteleira, mas eu continuo a pensar.

4. Quais são as sessões de formação que gosta mais?

As aulas que gosto mais são as do professor Cardoso, SNB, SNS, as aulas práticas.

5. Qual é actividade que gosta mais de fazer nas sessões de formação?

A actividade que gosto mais de fazer nas aulas é a flambiar. É nas aulas de SNB, que é serviço de cozinha, onde aprendemos a flambiar, cooktails. É o que mais gostamos de fazer Cooktails, flambiar.

6. De uma forma geral, que pensa acerca dos métodos de ensino dos formadores?

Eu penso que os métodos de ensino são bons. Eles são experientes, ajudam-nos imenso tanto nas aulas práticas como nas aulas de matemática e outras teóricas. Percebemos muito bem a maneira como explicam porque já são experientes e conhecedores da matéria, ajudam-nos mais. Se fizermos alguma coisa mal, são capazes de ser mais rigorosos connosco e ajudam-nos mais.

7. Que tipo de relação pedagógica mantém com os formadores?

Depende dos professores, porque alguns são mais rigorosos do que outros.

7.1. Porquê que mantém esse tipo de relação?

Cada professor tem a sua maneira de falar com os alunos, de interagir com os alunos.

8. Durante as aulas existe algum aspecto que não seja do seu agrado? Se sim, refira sugestões de melhoria.

Não, gosto de tudo no curso foi por isso que vim para este curso. Temos tudo a que temos direito.

Anexo 10. Entrevista a um formando do curso CEF de Empregado de Mesa.

1. Qual a sua opinião acerca das sessões de formação de Empregado de Mesa/Cozinha?

Acho que as aulas são eficientes, dá para aprendermos várias coisas. A nível de aprendizagem com os professores, eles ensinam bem e nós conseguimos fazer as nossas tarefas.

2. Porquê que se inscreveu neste curso?

Porque achei o curso interessante. Acho que vale pena aprender mais coisas.

3. Pretende continuar a estudar?

Ainda não sei, por enquanto quero é concluir este curso.

4. Quais são as sessões de formação que gosta mais?

Gosto das aulas de Serviço de mesa, gosto de Educação Física e de Português.

5. Qual é actividade que gosta mais de fazer nas sessões de formação?

Gosto de serviço de cozinha, fazer crepes, tudo o que tem a ver com culinária.

6. De uma forma geral, que pensa acerca dos métodos de ensino dos formadores?

Acho que são bons, os professores explicam bem.

7. Que tipo de relação pedagógica mantém com os formadores?

Boa.

7.1. Porquê que mantém esse tipo de relação?

Porque são acessíveis, deve-se ter uma boa relação com os professores para que eles nos possam ajudar, sempre que precisarmos.

8. Durante as aulas existe algum aspecto que não seja do seu agrado?

Se sim, refira sugestões de melhoria.

Penso que o comportamento da minha turma devia ser melhorado, mas em termos de curso os professores ajudam-nos imenso e em termos de recursos está completo, temos tudo o que precisamos para realizar as nossas actividades práticas.

Anexo 11. Entrevista a um formando do Curso de Cozinha.

1. Qual a sua opinião acerca das sessões de formação de Empregado de Mesa/Cozinha?

São umas aulas relativamente produtivas, que têm muita produção prática. Baseamo-nos mais na prática porque aprendemos mais com a prática do que propriamente com a teórica.

2. Porquê que se inscreveu neste curso?

Eu já tinha estado num curso de Empregado de Mesa, mas eu queria mesmo entrar no curso Cozinha, só que nessa altura esse curso ainda não tinha aberto candidaturas, então tive que esperar. Este ano surgiu esta oportunidade, também abriu este curso em São Brás, mas eu preferi vir para aqui e estou a gostar, assim também conheci pessoas novas e é interessante.

3. Pretende continuar a estudar?

Sim, pretendo seguir esta área plenamente. Quero continuar na Escola Hoteleira em Faro, na área de Cozinha. No primeiro ano é tudo misturado, as práticas todas misturadas, mas depois abrange só a que nos queremos. Depois é à base de estágios. Quando acabar o 12.º ano pretendo seguir Gestão Hoteleira, mas quero ir para mais longe, para uma escola na Suíça, é uma das melhores escolas da Europa. Mas primeiro estudo aqui e depois logo se vê.

4. Quais são as sessões de formação que gosta mais?

As aulas que mais gosto são as de cozinha como é óbvio, é a aula prática, todos gostamos e nos divertimos a fazer diferentes refeições.

5. Qual é actividade que gosta mais de fazer nas sessões de formação?

Na de cozinha, gosto muito da prática e gosto de elaborar as minhas próprias coisas. Não temos esse direito livre de fazermos o que queremos na aula, faço o que a professora pede como é óbvio, mas às vezes gosto de inventar um pouco.

Às vezes cozinho em casa, aprendi com a minha avó, já gosto de cozinhar há algum tempo, gosto de criar para não ser tudo repetido como os outros que fazem muitas coisas iguais ao que outros fazem. Nas outras aulas, tem que se dar o básico, já estou aqui algum tempo, já estou nestes cursos há dois anos, faço o que os professores querem, não há assim nada que gosto mais de fazer.

6. De uma forma geral, que pensa acerca dos métodos de ensino dos formadores?

Gosto do método de ensino da professora de Cozinha porque tem muita prática e acho que aprendemos mais, isso é seguro, é a praticar que se aprende como tudo na vida. Gosto mais de praticar do que estar sempre a ter aulas teóricas. Os métodos de ensino são bons, por acaso os professores desta escola são bons professores, explicam bem as coisas, tirando um ou outro, mas nós temos que nos habituar a isso, afinal nós é que somos os alunos e eles são os professores.

7. Que tipo de relação pedagógica mantém com os formadores?

Há sempre aqueles professores que nós gostamos mais e outros que gostamos menos, mas tenho uma boa relação praticamente com todos. Há uns que tenho uma relação melhor, outros nem tanto, mas tento sempre dar-me minimamente com eles.

7.1- Porquê que mantém esse tipo de relação?

Acho positivo termos uma boa relação com os professores, para não termos sempre aquele pensamento de estarmos na aula e não gosto deste professor e se não gosto dele não me apetece fazer as coisas. É positivo termos uma boa relação com eles, ajudam-nos na aula e ajudam-nos a nós próprios como seres humanos. Para além de professores são nossos amigos, podemos contar com eles quando precisamos. Aqueles que são mais chegados dá para falarmos com eles, quando nós queremos podemos pedir qualquer coisa, se puderem ajudar eles ajudam-nos. São bons professores.

**8. Durante as aulas existe algum aspecto que não seja do seu agrado?
Se sim, refira sugestões de melhoria.**

Não estou a ver nenhum aspecto que possa ser melhorado. Basicamente gosto das aulas todas, fazemos o que os professores pedem e esta escola tem muito essa lógica de sermos um pouco livres, seguimos as regras dos professores, mas somos um pouco livres porque não estamos sempre enfiados na sala, temos mais liberdade, vamos muitas vezes para a biblioteca, temos sempre aquela liberdade de expressão. Não estamos sempre enfiados numa sala como o 9.º ano, e abre o caderno e passa isto e faz isto e vai para a página número... Nós damos as matérias como é óbvio, mas passamos também algum tempo a dialogar sobre as coisas da vida relativamente à aula que estamos a ter, mas dialogamos mais do que escrevemos. Em termos de recursos o curso está mais ou menos equipado, mas a escola faz um esforço para melhorar. A nossa sala está bem equipa, eu gosto muito da sala, agora conseguiram outra sala ali ao lado onde servem os professores, conseguiram também nos dar outra sala para as outras disciplinas, para não ser muito longe da outra sala que temos aulas práticas. Acho que sim, está minimamente equipado. Não tenho razão de queixa nenhuma. Há coisas que nós queremos mas o dinheiro não chega, não se pode pedir muito, temos que nos habituar àquilo que temos, a vida não é sempre como nós queremos.

Anexo 12. Entrevista a uma formanda do Curso de Cozinha.

1. Qual a sua opinião acerca das sessões de formação de Empregado de Mesa/Cozinha?

É um bocado difícil de explicar, eu acho este curso muito bom, aconselho as pessoas a irem para este curso, porque eu não gostava e comecei a gostar.

2. Porquê que se inscreveu neste curso?

Entrei por acaso neste curso, como a minha irmã andava nesta escola, para acompanhá-la, fiquei neste curso.

3. Pretende continuar a estudar?

Sim, pretendo continuar a estudar nesta área.

4. Quais são as sessões de formação que gosta mais?

As aulas que gosto mais são as de cozinha, porque tem aulas práticas, mexemos nos alimentos, aprendemos a fazer pratos como fizemos na sexta-feira.

5. Qual é actividade que gosta mais de fazer nas sessões de formação?

É estar em conjunto com os meus colegas a praticar os nossos pratos e a servir às vezes, os professores na sala dos professores. Nas aulas teóricas gosto de escrever, de aprender os termos que temos de utilizar no futuro enquanto cozinheiros. Normalmente, os professores utilizam o powerpoint e nos passamos para os nossos dossiers. Escrevemos tudo o que a professora passa no powerpoint.

6. De uma forma geral, que pensa acerca dos métodos de ensino dos formadores?

Os métodos de ensino dos professores são muitos bons, eu nunca tive noutro curso, mas a nossa professora de cozinha explica muito bem e faz com que nós compreendamos de uma maneira diferente da que os outros professores explicam nas aulas normais, é muito bom, eu gosto muito.

7. Que tipo de relação pedagógica mantém com os formadores?

É ótima, está quase no 100%.

7.1. Porquê que mantém esse tipo de relação?

Mantenho este tipo de relação para poder aproveitar o meu curso, que é o de Cozinha e para poder estabelecer boas relações entre nós todos.

8. Durante as aulas existe algum aspecto que não seja do seu agrado? Se sim, refira sugestões de melhoria.

Devíamos ter menos aulas com o outro curso de Empregado de Mesa, em conjunto. É uma confusão total, porque somos muitos e depois a professora fala com uns e depois ficamos a ouvir o que a professora diz e baralhamo-nos todos. Em termos de material de cozinha, penso que o curso está bem equipado, está tudo bom.

Anexo 13. Entrevista a uma formanda do 1.º ano do curso EFA.

1. Quais são as sessões de formação que gosta mais?

As sessões que gosto mais são: inglês, geografia e Cidadania. Gosto pouco de português.

2. Porquê que se inscreveu neste curso?

Quis estudar, tirar o 12.º ano, posso vir a querer um trabalho que exija o 12.º ano. Mas não foi para subir no trabalho, foi por opção própria.

3. Qual é actividade ou actividades que gosta mais de fazer nas sessões de formação?

Gosto de fazer os trabalhos dos Núcleos Geradores nos computadores.

4. De uma forma geral, que pensa acerca das estratégias de ensino-aprendizagem dos formadores?

As estratégias dos formadores são um pouco complicadas. Para fixar o que os formadores pretendem é um bocado complicado para começar, mas depois de já sabermos é feito em menos de nada. Eles tentam explicar da melhor maneira, para ver se nós compreendemos.

5. Quais são os recursos que mais gosta de utilizar nas sessões de formação?

É o computador, onde fazemos as pesquisas e os trabalhos.

6. Que tipo de relação pedagógica mantém com os formadores?

É boa, porque os professores colocam os alunos à vontade, são muito acessíveis, tudo o que precisarmos deles, eles estão à nossa disposição.

a. Porquê que mantêm esse tipo de relação?

Eles são nossos professores, temos que ter uma boa relação.

7. Durante as sessões existe algum aspecto que não seja do seu agrado? Se sim, refira sugestões de melhoria.

Deviam de fazer os núcleos mais fáceis do que são, há uns quantos que são muito difíceis.

8. Qual a sua opinião acerca das sessões de formação deste curso?

Está a ser óptimo, estou a gostar. No princípio, como é o 1.º ano, é a primeira vez que se tira estes cursos, ainda não se sabe lidar bem com o curso, é a base de trabalhos. No princípio foi um bocado difícil, começar a fazer os trabalhos, mas agora já me habituei ao ritmo de trabalho, já se faz em menos de nada.

Anexo 14. Entrevista a um formando do 1.º ano do Curso EFA.

1. Quais são as sessões de formação que gosta mais?

Gosto de todas, há umas que são um bocadinho mais trabalhosas, mas prefiro a Informática, o Português, o Inglês e a área de Cidadania e Profissionalidade (CP), porque são áreas que eu me familiarizo muito.

2. Porquê que se inscreveu neste curso?

Para acabar a escolaridade.

3. Qual é actividade ou actividades que gosta mais de fazer nas sessões de formação?

As actividades é tudo à base de pesquisa, mas de vez em quando fazemos uns trabalhos diferentes, fizemos uma peça de teatro e uma videoconferência, esses trabalhos são muito estimulantes.

4. De uma forma geral, que pensa acerca das estratégias de ensino-aprendizagem dos formadores?

Há estratégias boas e estratégias um bocadinho mais complicadas que depois são moldadas, conversamos em conjunto e depois chegamos a um consenso. Umhas vezes são mandadas estratégias ao ar, uns gostam, outros não, mas temos que ir um bocado ao encontro uns dos outros, até ficar tudo mais ou menos conforme.

5. Quais são os recursos que mais gosta de utilizar nas sessões de formação?

É o computador, é o mais prático, o mais útil, muito mais rápido.

6./6.1. Que tipo de relação pedagógica mantém com os formadores?

A relação é espectacular, porque à noite as pessoas são mais flexíveis, vem aqui porque querem, não são obrigadas, o pessoal é super porreiro, tanto formadores como formandos, Mesmo com as outras turmas é um espectáculo.

7. Durante as sessões existe algum aspecto que não seja do seu agrado? Se sim, refira sugestões de melhoria.

Houve, mas já passou. Agora, está tudo bem no curso.

8. Qual a sua opinião acerca das sessões de formação deste curso?

Muito boa. São cursos que facilitam as pessoas que trabalham, são cursos flexíveis, não é um ensino muito forçado, porque chega ao final do dia e estamos cansados. O curso é bastante flexível, suave, são super compreensivos connosco, é um espectáculo.

Anexo 15. Entrevista realizada a uma formanda do 2.º ano do Curso EFA.

1. Quais são as sessões de formação que gosta mais?

Não tenho preferência por nenhuma. Gosto de todas, porque todas são diferentes e todas me dizem um bocadinho daquilo que eu gostava de ter na altura que estudava. Aquela que me dá mais interesse é a área de Cidadania porque vamos pesquisar coisas que nós nem imaginávamos que acontecessem ou existissem, mas de resto gosto de todas, gosto muito de CLC, Cultura, Língua e Comunicação e de STC, Sociedade, Tecnologia e Ciência e de TIC, Tecnologias da Informação e Comunicação, mas na área de TIC já tinha desenvolvido muitas bases no meu serviço.

2. Porquê que se inscreveu neste curso?

Em primeiro lugar, porque sempre tive vontade de ter o 12.º ano e segundo porque me faz muita falta na minha área profissional.

3. Qual é actividade ou actividades que gosta mais de fazer nas sessões de formação?

De inglês, gosto de estar a falar inglês com a professora Ana, gostava de saber mais.

4. De uma forma geral, que pensa acerca das estratégias de ensino -aprendizagem dos formadores?

O ano passado foi diferente, porque os formadores baseavam-se mais no Referencial de Competências-Chave, mas este ano é diferente, temos umas professoras muito empenhadas que utilizam outro modelo de trabalho e é muito bom, é diferente. Embora seja basicamente o que é pedido no Referencial, as professoras procuram inovar.

5. Quais são os recursos que mais gosta de utilizar nas sessões de formação?

O computador.

6. Que tipo de relação pedagógica mantém com os formadores?

Muito boa. Talvez porque eu seja muito social, é muito familiar, é muito boa mesmo.

6.1. Porquê que mantém esse tipo de relação?

Os professores são acessíveis, vão ao nosso encontro, põem-se ao nosso nível, apesar de serem os superiores, põe-se ao mesmo nível de nós, adultos, é muito familiar.

7. Durante as sessões existe algum aspecto que não seja do seu agrado? Se sim, refira sugestões de melhoria.

Por exemplo, na Informática, nós deveríamos ter sessões mais ao nível da informativa, o formador não vai muito ao nosso encontro. Devia de haver umas aulas de Informática mais aprofundadas e não há, era o que devia de haver um bocadinho mais, não digo por mim, mas vejo pelos meus colegas que querem saber mais e não conseguem, devia de haver mais formação.

8. Qual a sua opinião acerca das sessões de formação deste curso?

É um bom curso. Os quatro professores são impecáveis, gosto de tudo.

Anexo 16. Entrevista a uma formanda do 2.º ano do Curso EFA.

1. As sessões que gosto mais são as de CP, Cidadania e Profissionalidade, porque tem temas mais filosóficos, mais interessantes.

2. Para concluir o 12.º ano, talvez ir para a Universidade e também para aprender outras coisas.

3. Gosto de escrever, pesquisar.

4. Depende dos formadores, gostei mais dos do ano passado, apesar de fazerem trabalhos mais académicos, mas eu gostei mais. Eu gostava mais de trabalhar daquela forma, fazia-se mais pesquisas, trabalhos, apresentava-se trabalhos aos formadores. Este ano é mais prático, fazemos mais debates, questionários, trabalhos que levam mais tempo. Uma pessoa já está no segundo ano e quer concluir já o curso.

5. É o computador.

6. Uma relação óptima.

6.1. Nós somos adultos, logo os professores tratam-nos como adultos, como iguais, eles ensinam-nos e acabam por aprender coisas novas connosco, é uma relação formando-formador e formador-formando.

7. Penso que está tudo bem no curso.

8. Na minha opinião, o curso devia de continuar para que outras pessoas possam se inscrever e aprender. Acho que devia continuar, porque existe muita gente que precisa tirar o 12.º ano e além de tirar o 12.º ano, aprende-se muitas coisas.

Anexo 17. Press release de divulgação dos cursos EFA.

EB 2/3 Poeta Emilino da Costa - Estoi

"Aprender é a única coisa de que a mente nunca se cansa, nunca tem medo e nunca se arrepende."

(Leonardo da Vinci).



Cursos de Educação e Formação de Adultos

Regime Pós Laboral

Objectivos

Os cursos EFA visam elevar os níveis de habilitação escolar e profissional da população portuguesa adulta, através de uma oferta integrada de educação e formação que potencie as suas condições de empregabilidade e certifique as competências adquiridas ao longo da vida.



Destinatários

Esta formação poderá ser indicada para si, no caso:

- Tenha idade igual ou superior a 18 anos (a título excepcional, poderá ser aprovada a frequência num determinado Curso EFA a formandos com idade inferior a 18 anos, desde que estejam inseridos no mercado de trabalho);
- Pretenda completar os 4.º, 6.º, 9.º ou 12.º ano de escolaridade;
- Deseje obter uma qualificação profissional de nível 1, 2 ou 3.



Oferta Formativa

Formação Modular

Língua estrangeira—
Inglês;

Tecnologias da Infor-
mação e Comunica-
ção—Informática.

Cursos EFA

B2 com equivalên-
cia ao 6.º ano;

B3 com equivalên-
cia ao 9.º ano;

NS com equivalên-
cia ao 12.º ano.

Outros cursos:

Português para falan-
tes de línguas estran-
geiras;

Alfabetização de
Adultos.

"São cursos que facilitam a vida às pessoas que trabalham. São percursos flexíveis."

(Formando do 1.º ano do Curso EFA).

"Para além de concluir o 12.º ano, aprende-se muitas coisas nestes cursos."

(Formando do 2.º ano do Curso EFA).

Contactos

Escola EB 2/3
Poeta Emiliano da Costa -
Estoi

Rua Professor Amílcar
Quaresma
Estoi
8005-479 Faro

Telefone: 289 990 290
Fax: 289 990 295

eb23emilianodacosta@gmail.com
<http://www.avee.edu.pt/>

Anexo 18. Entrevista à formadora de Cidadania e Mundo Actual.

1 Uma vez que é professor e formador, quais são as principais diferenças que sente quando desempenha a função de formador?

Eu quando sou professora funciono como formadora ou seja preocupo-me com a aprendizagem de jovens ou adultos (consoante o caso) procurando que essa aprendizagem contribua para a sua formação enquanto pessoas e cidadãos do mundo.

2 Quais são as suas funções enquanto Formador?

Formar, orientando a aprendizagem e acompanhando o processo de desenvolvimento das pessoas.

3 É formador de que disciplina?

Cidadania e Mundo Actual.

4 Quais são os seus objectivos?

Formar cidadãos participativos e conscientes de si, dos outros e do mundo.

5 Quais são os métodos que utiliza?

Métodos essencialmente activos, que implicam muita pesquisa orientada, análise de situações concretas do quotidiano, debates sobre questões sociais, construção de projectos. Procuo que na aprendizagem do Mundo, os formandos desenvolvam competências pessoais e sociais, comunicacionais e de autonomia.

6 Quais são as estratégias de ensino-aprendizagem que considera fundamentais para a aquisição de conhecimentos dos formandos?

Complementando o que disse anteriormente, é importante procurar que aprendam a escutar os outros, que se concentrem na concretização das tarefas que planearam, que ganhem gosto pela aprendizagem e que saibam cumprir regras e obedecer a orientações. A estratégia é sempre a mesma: colocar os formandos em acto.

7 Que tipo de relação considera que se deve estabelecer entre o formador e os formandos?

Uma relação de respeito mútuo, em que o formador deve usar muita empatia, cordialidade e firmeza.

8 Qual a sua opinião acerca dos cursos CEF?

São úteis porque ajudam jovens em risco de exclusão a realizar algumas aprendizagens e a reaprenderem o valor da escola.

9 A estrutura curricular e o modo de funcionamento dos cursos CEF é bastante diferente da que se verifica no ensino regular. Sentiu alguma dificuldade enquanto formador destes cursos?

Não.

10 Como avalia os seus formandos?

São jovens que precisam de muito apoio e autoridade. A maioria tem percurso de vida e de escola conturbados, muita falta de auto-estima e de sentido na sua vida.

Os Cursos CEF nunca conseguem resolver os problemas todos e ajudar todos os jovens mas muitos mudam muito durante estes processos formativos, em especial na execução das actividades da componente profissional e durante o estágio.

11 Costuma frequentar acções de formação no âmbito dos cursos de ensino profissional, para melhorar e aperfeiçoar as suas práticas enquanto formador?

Costumo essencialmente ser formadora no âmbito da EFA. Nunca tive conhecimento de acções específicas para CEF.

12 O que pensa acerca das acções de formação? Contribuíram para o seu crescimento e desenvolvimento profissional?

A formação é sempre útil mas como disse além de sessões de acompanhamento por parte da DREALG nunca soube da existência de formações para CEF.

13 De forma resumida, como considera que deve ser um formador de cursos CEF? Quais são as características que este deve ter?

Deve ser bem-disposto, empenhado, técnica e cientificamente bem preparado, tendo muita firmeza e empatia.

Anexo 19. Entrevista ao formador de TIC.

1. Uma vez que é professor e formador, quais são as principais diferenças que sente quando desempenha a função de formador?

Apesar de haver essa distinção formal que foi atribuída aos cursos CEF a verdade é que não identifico, neste nível etário, grandes diferenças entre a minha actuação enquanto professor ou formador.

2. Quais são as suas funções enquanto Formador?

- O meu trabalho passa, tendo em conta o programa que foi definido para a minha disciplina, por adequar as actividades propostas aos alunos à sua capacidade de trabalho e ao contexto do curso em que estão inscritos (sempre que possível).
- Colaborar com outros formadores em actividades em que os alunos estejam envolvidos e em que seja possível utilizar conhecimentos interdisciplinares.

3. É formador de que disciplina?

Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)

4. Quais são os seus objectivos?

Cumprir o programa que está definido, enquadrando-o sempre no contexto da turma, e complementando-o com informação que seja pertinente para a aprendizagem dos alunos.

5. Quais são os métodos que utiliza?

Método expositivo e demonstrativo (com especial preponderância no demonstrativo) dos exercícios e conteúdos propostos aos alunos.

6. Quais são as estratégias de ensino-aprendizagem que considera fundamentais para a aquisição de conhecimentos dos formandos?

O trabalho com os alunos, pelo menos na minha disciplina, tem de ser muito orientado devido à fraca preparação dos formandos. Os alunos revelam pouca capacidade de trabalho, concentração e são pouco autónomos. O formador tem de realizar um trabalho de grande proximidade com os alunos. O recurso às novas tecnologias é inevitável mas têm que se procurar sempre formas inovadoras de transmitir o conhecimento. O perfil destes alunos não é o mesmo de alunos do currículo “tradicional”.

7. Que tipo de relação considera que se deve estabelecer entre o formador e os formandos?

Nesta faixa etária há que procurar um equilíbrio: assegurar o respeito e a colaboração com o formador mas tentar criar laços de maior proximidade com os alunos.

8. Qual a sua opinião acerca dos cursos CEF?

Podem ser uma boa alternativa para quem procura uma actividade profissional mais cedo e não quer prosseguir estudos até à Universidade. Devem, no entanto, estar associados a uma imagem de rigor e exigência, o que muitas vezes não acontece. Ao facilitar-se a progressão do aluno estamos a transmitir uma imagem de facilitismo que não corresponde à realidade do mercado de trabalho.

9. A estrutura curricular e o modo de funcionamento dos cursos CEF é bastante diferente da que se verifica no ensino regular. Sentiu alguma dificuldade enquanto formador destes cursos?

Como estou há pouco tempo no ensino (e em Cursos CEF) faz-me confusão o número de horas que os formadores perdem em “trabalho burocrático”, seja com reuniões pouco produtivas ou com inúmeras planificações. Complicou-se demais as funções das equipas de formadores e coordenadores quando o trabalho do outro lado (dos alunos) não é aquele que devia ser.

10. Como avalia os seus formandos?

Tirando algumas exceções, terão, todos eles, de melhorar as suas competências. Acho que o 9º Ano, neste contexto, é muito insuficiente.

11. Costuma frequentar acções de formação no âmbito dos cursos de ensino profissional, para melhorar e aperfeiçoar as suas práticas enquanto formador?

Não tenho tido oportunidade. Neste momento estou a frequentar um mestrado e o tempo para mais formação não é muito. Além disso devia existir maior preocupação da entidade patronal (Estado) com a formação dos formadores/professores. Há pouco investimento nesta área.

12. O que pensa acerca das acções de formação? Contribuíram para o seu crescimento e desenvolvimento profissional?

Da pouca experiência que tenho posso dizer que as acções (nas áreas das novas tecnologias) que são propostas aos professores são pouco enriquecedoras e muito superficiais. Era preciso um trabalho mais profundo mas para isso é preciso dinheiro...

13. De forma resumida, como considera que deve ser um formador de cursos CEF? Quais são as características que este deve ter?

Adaptabilidade (ao contexto dos cursos e dos alunos)

Flexibilidade

Paciência

Anexo 20. Entrevista ao coordenador dos cursos EFA.

1. Quais são as suas funções enquanto coordenador?

Enquanto coordenador cabe-me tratar dos aspectos organizativos e logísticos dos cursos mantendo o contacto com formadores e formandos no sentido de lhes prestar todo o apoio necessário. Para além disso o coordenador deve acompanhar a área pedagógica da formação.

2. Quais são os seus objectivos?

Acompanhar processos formativos

Assegurar a realização da formação com qualidade.

Corresponder às expectativas dos formandos

3. Quais são os métodos que utiliza?

Contacto pessoal com formandos e formadores.

Realização de reuniões formais

Encontros /apresentações sobre os percursos EFA

4. Enquanto coordenador o que entende como fundamental para o bom funcionamento dos cursos?

Destaco que todos os formadores devem ter uma ideia clara do que é um curso EFA em oposição ao ensino regular.

5. De que forma coordena a sua equipa de profissionais?

Respondido no ponto 3.

6. Costuma-se reunir com a sua equipa?

Sim. Sempre que necessário.

7. Costuma dar-lhes indicações, com vista ao melhoramento do exercício da prática dos formadores?

O trabalho cooperativo a isso obriga. Procuro fazê-lo nos dois sentidos.

8. Que tipo de relação considera que se deve estabelecer entre o formador e os formandos?

Cordial e profissional. Com a noção de que estamos entre adultos e que todos têm uma experiência de vida que deve ser valorizada e respeitada.

9. Sendo a actividade profissional de toda a equipa profissional de cursos EFA recente, quais foram as principais dificuldades/obstáculos que sentiu inicialmente?

Conhecer o referencial e a forma do operacionalizar requer trabalho. Apenas uma primeira leitura não é o suficiente. Consulta constante e trabalho em equipa com os colegas é a receita para superar dificuldades.

10. Como avalia os seus formadores?

Trata-se de uma questão subjectiva. Regra geral, são competentes e percebem a dinâmica EFA.

11. Costuma frequentar acções de formação no âmbito dos cursos EFA, para melhorar e aperfeiçoar as suas práticas enquanto coordenador?

Claro que sim. Participo em seminários, encontros, debates, etc. Destaco a edição deste ano do “Informa” realizado em Loulé.

12. O que pensa acerca das acções de formação? Contribuíram para o seu crescimento e desenvolvimento profissional?

São essenciais para não ficarmos cristalizados. À medida que a formação inicial vai ficando para trás, as acções de formação vão ganhando exponencial importância.

13. De forma resumida, como considera que deve ser um coordenador de cursos EFA? Quais são as características que este deve ter?

Saber relacionar-se com os outros

Conhecer os processos

Ser positivo

Anexo 21. Entrevista à Mediadora dos cursos EFA.

1. Quais são as suas funções enquanto Mediadora?

São as que estão previstas na lei mas que se podem resumir em cuidar que quer formandos quer formadores tenham condições para desenvolver o processo formativo, garantindo a realização de aprendizagens significativas que contribuam para melhorar a sua vida pessoal e profissional.

2. Quais são os seus objectivos?

O principal é garantir a qualidade do processo formativo, obtendo os melhores resultados possíveis.

3. Quais são as suas estratégias enquanto Mediadora?

Usar muita empatia e cordialidade mas também muita firmeza na resolução de conflitos e tomada de decisões.

4. Enquanto Mediadora o que entende como fundamental para o bom funcionamento dos cursos?

O empenhamento e preparação técnica e científica dos formadores e mediador, a motivação dos formandos e as condições criadas pela organização que os acolhe.

5. Costuma reunir-se com a sua equipa?

Mensalmente ou com a regularidade necessária de acordo com os processos em curso. O contacto informal e a comunicação por e-mail também são muito importantes.

6. Costuma dar-lhes indicações, com vista ao melhoramento do exercício da prática dos formadores?

Muitas vezes e contrariamente ao que seria de esperar encontro muita receptividade nos formadores relativamente a essa prática.

7. Que tipo de relação considera que se deve estabelecer entre o formador e os formandos?

Deve garantir-se que o formador ensina, num ambiente agradável e produtivo, colocando o formando no centro desse processo, respeitando a sua individualidade e ritmos de aprendizagem. Excessos de familiaridade são de evitar. O formador pode ser um amigo mas é antes de mais um profissional.

8. Sendo a actividade profissional de Mediadora Pessoal e Social de cursos EFA recente, quais foram as principais dificuldades/obstáculos que sentiu inicialmente?

A instabilidade do corpo docente que conduz a alguns constrangimentos nas equipas. Esse é um obstáculo que se tem mantido desde que estou integrada em cursos EFA em escolas.

9. Costuma frequentar acções de formação no âmbito dos cursos EFA, para melhorar e aperfeiçoar as suas práticas enquanto mediadora?

Costumo ser formadora ou formanda, consoante as necessidades.

10. O que pensa acerca das acções de formação? Contribuíram para o seu crescimento e desenvolvimento profissional?

As acções de formação em que participei como formanda foram valiosas e as que conduzi como formadora tiveram uma apreciação muito positiva pelos meus colegas.

11. De forma resumida, como considera que deve ser um Mediador de cursos EFA? Quais são as características que este deve ter?

Já respondi na 3 e outras. Deve ser empático, cordial e firme.

Anexo 22. Entrevista à formadora de Sociedade, Tecnologia e Ciência.

1 Uma vez que é professor e formador, quais são as principais diferenças que sente quando desempenha a função de formador?

Um formador desempenha a sua função trabalhando com os formandos de uma forma mais individualizada, que por sua vez trabalham mais autonomamente, consoante as metas a que se propuseram atingir, e tendo em conta as suas dificuldades.

2 Quais são as suas funções enquanto Formador?

Orientar o trabalhos dos formandos de forma a estes atingirem competências necessárias.

3 Quais são as suas habilitações?

Licenciatura em Ensino de Biologia e Geologia.

4 É formador de que área?

Área de STC- Sociedade, Tecnologia e Ciência.

5 Quais são os seus objectivos?

Como formadora os meus objectivos são criar condições e fornecer ferramentas aos formandos de modo a que possam melhorar o seu desempenho profissional e integração social.

6 Quais são os métodos que utiliza?

Os mais diversificados possíveis, desde pesquisas, a interpretação de textos e notícias, visionamento de vídeos, apresentações em PowerPoint, aulas experimentais, criação de questionários e folhetos, etc.

7 Quais são as estratégias de ensino-aprendizagem que considera fundamentais para a aquisição de conhecimentos dos formandos?

Desde logo a experimentação (aprender fazendo). Não limitando os formandos à pura observação, mas concretizando pequenas tarefas ou projectos mais desenvolvidos.

8 Que tipo de relação considera que se deve estabelecer entre o formador e os formandos?

Uma relação na base da confiança e valorização das competências profissionais, por ambos os agentes.

9 O que pensa acerca do Referencial de Competências-Chave que neste caso é de nível secundário?

Bastante extenso e complexo de interpretar, quer por formandos, quer por formadores.

10 Uma vez que o Referencial de Competências-Chave é bastante complexo, de que forma costuma abordá-lo e descodificá-lo junto dos seus formandos? Os formandos costumam apresentar dificuldades na em compreender os núcleos gerados?

No início de cada Núcleo Gerador, o referencial é apresentado aos formandos, nomeadamente no que diz respeito aos critérios de evidência e competências-chave. Nas primeiras aulas efectuo uma abordagem aos temas escolhidos, explorando o tema e tirando dúvidas sobre os conteúdos.

11 Costuma auxiliá-los na elaboração do Portefólio Reflexivo de Aprendizagens?

Pontualmente.

12 Sendo a actividade profissional de formador de cursos EFA recente, quais foram as principais dificuldades/obstáculos que sentiu inicialmente?

Como foi a primeira vez que integrei este sistema de ensino, foi um pouco difícil no início para me inteirar dos princípios que o regem, bem como conhecer o referencial e guia de operacionalização.

13 Como avalia os seus formandos?

A grande maioria dos formandos teve uma prestação bastante positiva, apesar das dificuldades inicialmente sentidas.

14 Costuma frequentar acções de formação no âmbito dos cursos EFA, para melhorar e aperfeiçoar as suas práticas enquanto coordenador?

Nunca frequentei nenhuma, mas considero importantes.

15 O que pensa acerca das acções de formação? Contribuíram para o seu crescimento e desenvolvimento profissional?

Considero que poderiam ser importantes.

16 De forma resumida, como pensa que deve ser um formador de cursos EFA? Quais são as características que este deve ter?

Deve ter espírito aberto a novas ideias e capacidade de trabalho em equipa.

Anexo 23. Entrevista à formadora de Cultura, Língua e Comunicação.

1. Uma vez que é professor e formador, quais são as principais diferenças que sente quando desempenha a função de formador?

É apenas um nome – no âmbito dos cursos EFA, ora sou professora, ou formadora, ou facilitadora, ou orientadora consoante o contexto e o formando.

2. Quais são as suas funções enquanto Formador?

Fazer a avaliação diagnóstica de cada formando no sentido de identificar necessidades de formação em articulação com os outros elementos da equipa pedagógica, desenvolver a formação na área CLC em articulação com a equipa pedagógica no âmbito de cada Núcleo Gerador, conceber e/ou adaptar os materiais didáctico-pedagógicos adequados bem como os instrumentos de avaliação necessários ao desenvolvimento do processo formativo.

3. Quais são as suas habilitações?

Licenciatura em Ensino de Português e Inglês, Pós-graduação em Didáctica das Línguas Estrangeiras.

4. É formador de que área?

CLC – Cultura, Língua e Comunicação.

5. Quais são os seus objectivos?

Acompanhar cada formando no processo de construção da sua aprendizagem de forma a explorar as suas capacidades e a sua experiência de vida numa lógica de Aprendizagem ao Longo da Vida.

6. Quais são os métodos que utiliza?

Metodologias de diferenciação pedagógica que passam pela produção de materiais adequados; metodologias activas adequadas às diferentes situações dos adultos e que passem, sempre que possível, pela resolução de problemas.

7. Quais são as estratégias de ensino-aprendizagem que considera fundamentais para a aquisição de conhecimentos dos formandos?

Estratégias flexíveis sempre adequadas às diferentes situações dos adultos e dos contextos de aprendizagem e que privilegiem o trabalho autónomo.

8. Que tipo de relação considera que se deve estabelecer entre o formador e os formandos?

Uma relação de trabalho normal tendo em consideração que estamos a trabalhar com adultos e não com crianças.

9. O que pensa acerca do Referencial de Competências-Chave que neste caso é de nível secundário?

Penso que é o documento estruturante de Educação de Adultos em Portugal.

10. Uma vez que o Referencial de Competências-Chave é bastante complexo, de que forma costuma abordá-lo e descodificá-lo junto dos seus formandos? Os formandos costumam apresentar dificuldades na em compreender os núcleos gerados?

Directamente com os formandos, trabalho os critérios de evidência que englobam cada núcleo gerador procurando integrá-los nas suas experiências de vida através de paralelismo ou oposição.

Os formandos sentem, por vezes, algumas dificuldades em compreendê-los.

11. Costuma auxiliá-los na elaboração do Portefólio Reflexivo de Aprendizagens?

Quando solicitada ou na sequência das actividades que são desenvolvidas em CLC e que considero um registo importante para o PRA.

