

MESTRADO EM PSICOLOGIA

O trabalho em contexto de Centro  
Qualifica: Um ensaio sobre a relevância da  
formação em Psicologia no perfil do/a  
TORVC

Maria João Cunha Santos

**M**

2025



**Universidade do Porto**  
**Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação**

**O TRABALHO EM CONTEXTO DE CENTRO QUALIFICA: UM  
ENSAIO SOBRE A RELEVÂNCIA DA FORMAÇÃO EM  
PSICOLOGIA NO PERFIL DO/A TORVC**

**Maria João Cunha Santos**

Junho 2025

Dissertação apresentada no Mestrado em Psicologia, área de Psicologia das Organizações, Social e do Trabalho, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, orientado pela Professora Doutora *Inês Maria Guimarães Nascimento* (FPCEUP).

## **AVISOS LEGAIS**

O conteúdo desta dissertação reflete as perspectivas, o trabalho e as interpretações do/da autor/a no momento da sua entrega. Esta dissertação pode conter incorreções, tanto conceptuais como metodológicas, que podem ter sido identificadas em momento posterior ao da sua entrega. Por conseguinte, qualquer utilização dos seus conteúdos deve ser exercida com cautela.

Ao entregar esta dissertação, o/a autor/a declara que a mesma é resultante do seu próprio trabalho, contém contributos originais e são reconhecidas todas as fontes utilizadas, encontrando-se tais fontes devidamente citadas no corpo do texto e identificadas na secção de referências. O/A autor/a declara, ainda, que não divulga na presente dissertação quaisquer conteúdos cuja reprodução esteja vedada por direitos de autor ou de propriedade industrial.

## **Agradecimentos**

À Professora Doutora Inês Nascimento, enquanto orientadora desta (e de outras...) dissertações, por ter contribuído com a sua experiência, mas, acima de tudo, com a sua flexibilidade, compreensão e disponibilidade e por ter sido capaz de responder sempre que fui capaz de pedir a sua ajuda.

Ao Professor Doutor José Manuel Castro, por, apesar de os nossos percursos se terem cruzado apenas num curto espaço de tempo, me ter introduzido à aprendizagem ao longo da vida e à educação e formação de adultos.

À minha mãe, pelo amor, pelo carinho, pela paciência, pelo apoio incondicional e por ter acreditado (mesmo quando eu não fui capaz de o fazer).

À minha irmã, por me desafiar todos os dias, desde que a conheço (que se mantenha assim por muitos mais anos!).

Ao Eduardo, pelo apoio, pelas palavras de incentivo e por, mesmo que longe, se fazer sentir sempre perto.

Ao Chico, pela companhia, ainda que silenciosa, nas longas noites de leitura e escrita.

Ao Dr. Vítor Pereira, por ter visto em mim capacidade para assumir o cargo de TORVC, quando não possuía experiência profissional que comprovasse a minha competência para o fazer e por ter permitido e facilitado o investimento na minha formação.

Às colegas, Sandra Martins e Elsa Feijó, a quem devo muito do que me tornei profissionalmente, a quem me introduziu à prática num CQ, por me ensinarem a ser, por todos os momentos de debate e troca de ideias (sempre saudáveis) que tivemos, pela partilha de dúvidas e opiniões e pelo carinho demonstrado.

Aos candidatos que tive a oportunidade de acompanhar, por me terem tornado na profissional que hoje sou, por terem capacidade de acolher as sugestões, por, muitas vezes, aguardarem pacientemente por uma resposta quando eu não a sabia dar no imediato e por terem permitido que acompanhasse as suas histórias de vida.

Obrigada a todos!

Em qualquer um dos casos, reconheço que as emoções exerceram um papel determinante, muito embora, os adultos prefiram acreditar que, racionalmente, foi a melhor decisão: desistir ou investir na sua qualificação escolar.

- Isabel Pessoa Dias (2009)

## **Resumo**

A presente dissertação, de natureza teórico-reflexiva, tem como objetivo analisar o contributo da formação em psicologia na prática profissional dos/as Técnicos/as de Orientação, Reconhecimento e Validação de Competências no contexto dos Centros Qualifica. A partir da experiência profissional da autora e da articulação com a literatura especializada, sustenta-se que, nos processos de reconhecimento, validação e certificação de competências, a formação em Psicologia, especialmente nas suas vertentes especializadas da Psicologia do Trabalho e das Organizações e da Psicologia da Educação, contribui de forma significativa para uma intervenção mais competente do ponto de vista relacional, tecnicamente mais eficaz no que se refere às práticas de avaliação e melhor enquadrada do ponto de vista ético. O texto organiza-se em torno da caracterização das funções do/a TORVC, da análise das competências requeridas para o exercício da função e da identificação do contributo específico da formação em Psicologia para essa prática profissional. Conclui-se que esta formação favorece o desenvolvimento de um perfil profissional robusto, alicerçado em competências técnico-científicas (de diagnóstico, análise e orientação) e relacionais (como a empatia, a escuta ativa e a motivação), essenciais para uma intervenção verdadeiramente centrada na pessoa e coerente com os princípios da educação e formação de adultos e da aprendizagem ao longo da vida. O ensaio destaca, ainda, a importância de uma conceção holística e humanista do processo de RVCC, em que o adulto seja reconhecido enquanto pessoa única com um percurso singular. Com base nesta reflexão, propõem-se recomendações para a prática profissional e para a organização dos Centros Qualifica, nomeadamente no que respeita à clarificação legal do perfil do/a TORVC, ao recrutamento com base em competências, à constituição de equipas multidisciplinares e à criação de oferta de formação especializada para o desempenho das funções que lhe estão ou podem estar atribuídas. Apontam-se igualmente pistas para investigações que, futuramente, possam permitir explorar e validar empiricamente os contributos identificados.

**Palavras-chave:** Psicologia; TORVC; Centros Qualifica; RVCC; Orientação de adultos; Aprendizagem ao longo da vida.

## **Abstract**

This theoretical-reflective dissertation aims to analyze the contribution of psychology training on the professional practice of Technicians for Guidance, Recognition and Validation of Competences (TORVC) within the context of the Qualifica Centres. Drawing from the author's professional experience and the specialized literature, it is argued that training in psychology, particularly in the fields of Work and Organizational Psychology and Educational Psychology, significantly enhances the practitioners' relational competence, technical effectiveness in assessment practices, and ethical alignment. The text is structured around the characterization of the technician's role, the analysis of the competencies required for the role, and the identification of the specific contributions of psychology training. It concludes that such training supports the development of a robust professional profile grounded in both technical-scientific skills (diagnosis, analysis, and guidance) and relational skills (such as empathy, active listening, and motivation), which are essential for a person-centered intervention aligned with the principles of adult education and lifelong learning. The essay also emphasizes the importance of a holistic and humanistic approach to the RVCC process, recognizing the adult as a unique individual with a singular life path. Based on this reflection, the study proposes recommendations for professional practice and for the organization of Qualifica Centers, including legal clarification of the TORVC profile, competency-based recruitment, the formation of multidisciplinary teams, and the development of specialized training programs. It also suggests directions for future research to empirically explore and validate the identified contributions.

**Keywords:** Psychology; TORVC; Qualifica Centers; RVCC; Adult guidance; Lifelong learning.

## **Lista de abreviaturas**

ANEFA - Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos

ALV - Aprendizagem ao longo da vida

ANQ - Agência Nacional para a Qualificação

ANQEP - Agência Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional

CEDEFOP - Centro Europeu para o Desenvolvimento e Formação Profissional

CNO - Centro Novas Oportunidades

CQ - Centro Qualifica

CQEP - Centro para a Qualificação e o Ensino Profissional

CRVCC - Centro de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

EFA - Educação e formação de adultos

OPP - Ordem dos Psicólogos Portugueses

PDV - Passaporte de Desenvolvimento Vocacional

PQ - Passaporte Qualifica

PRA - Portefólio Reflexivo de Aprendizagens

RIQNL - Rede Integrada de Qualificação Norte Litoral

RVCC - Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

TORVC - Técnico/a de orientação, reconhecimento e validação de competências

SIGO - Sistema Integrado de Informação e Gestão da Oferta Formativa

SNQ - Sistema Nacional de Qualificações

# Índice

Contextualização Histórica	1
O Sistema de Reconhecimento e Validação de Competências em Portugal	3
O Processo de RVCC em Portugal: Princípios, Enquadramento e Eixos de Ação	4
O Perfil dos/as Profissionais Envolvidos no Processo de RVCC	6
O Papel do/a TORVC nos Centros Qualifica	7
1. Ações de Divulgação e de Informação de Âmbito Local	8
2. Acolhimento e Diagnóstico	8
3. Informação e Orientação	8
4. Encaminhamento	8
5. Acompanhamento do Processo de RVCC	9
Características e Competências do/a TORVC no Processo de RVCC: Uma Abordagem Centrada na Pessoa do/a Candidato/a	9
1. Eixos III e V - Competências Científicas, Técnicas e Pedagógicas	10
2. Eixo I - Características Personalísticas	15
3. Eixo II - Competências Interpessoais	18
Conclusões	22
Referências Bibliográficas	27
Anexos	32
Anexo 1. Tabelas de Caracterização das Etapas no CQ	33
Quadro 1. Etapa de Acolhimento (adaptado de ANQEP, 2017)	33
Quadro 2. Etapa de Diagnóstico (adaptado de ANQEP, 2017)	33
Quadro 3. Etapa de Informação e Orientação (adaptado de ANQEP, 2017)	33
Quadro 4. Etapa de Encaminhamento (adaptado de ANQEP, 2017)	34
Anexo 2. Quadro de Competências para a Orientação Profissional	35
Quadro 5. Quadro de Competências para a Orientação Profissional (adaptado de CEDEFOP, 2009)	35

Anexo 3. Formação Relacionada com o Tema no Norte de Portugal	36
Quadro 6. Levantamento da Formação de Ensino Superior Público (1º e 2º ciclo) Relacionada com EFA, Orientação Vocacional ou Desenvolvimento de Carreira no Norte de Portugal	36

## **Contextualização Histórica**

Na sociedade do conhecimento, o Homem deve manter-se permanentemente atualizado e são cada vez maiores os desafios colocados à educação/formação. De forma a responder a esta necessidade, as pessoas têm vindo a tomar consciência do papel da educação e formação ao longo das suas vidas. A educação e a formação fazem parte de um processo de desenvolvimento que contribui para uma mudança global, não devendo ser entendidas apenas como um fator de crescimento económico gerador de emprego, mas também como um fator de progresso individual (Sá, 2010).

Nesta sociedade, o valor da aprendizagem é elevado, a economia é baseada no conhecimento e o acesso à informação é constante. Aprende-se nos diversos contextos da vida, quer eles sejam formais, não formais, informais ou acidentais e o desenvolvimento de competências depende de fatores como crenças, contextos de aprendizagem, mentalidade aprendente, abertura empresarial e, acima de tudo, políticas públicas que apoiem e protejam a educação e a formação (Stiglitz & Greenwald, 2016).

Segundo Silva, Leitão e Trigo (2002), a aprendizagem ao longo da vida (ALV) é um conceito e uma prática em que apenas se explicita que, neste mundo globalizado, complexo, competitivo e incerto, não basta a educação e a formação inicial. É preciso não só garantir essas aprendizagens básicas ou de partida, mas também continuar a aprender cada vez mais e com maior exigência, ao longo de toda vida tendo em conta que a ciência e a tecnologia se renovam todos os dias.

Foi nos Estados Unidos da América que o processo de reconhecimento de adquiridos teve origem. Estava-se no pós-guerra e os/as militares, por terem servido o país, terem estado afastados do mercado de trabalho e pretenderem reintegrar-se a nível social e profissional, decidiram pedir o reconhecimento das experiências adquiridas na sua carreira militar (Matias, 2012).

Segundo Matias (2012), o primeiro país a implementar formalmente o processo de reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC) foi o Canadá, em 1970, seguindo-se-lhe países como a França, a Austrália, a Espanha, a Alemanha e, mais tarde, Portugal com os Centros RVCC (CRVCC) criados pela Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA). Cada um destes países implementou o processo de acordo com as suas prioridades nacionais, adaptando-o no que concerne às estruturas

organizacionais, referenciais de competências e estratégias educativas, conforme a forma como pretendiam configurar os seus sistemas de educação e formação de adultos (EFA).

Nas últimas décadas, o reconhecimento e a validação das aprendizagens adquiridas em contextos não formais e informais tem vindo a assumir um papel de destaque nas políticas educativas da União Europeia, constituindo-se como uma componente essencial da promoção da ALV. Este reconhecimento é apresentado, a nível europeu, como uma estratégia prioritária para a melhoria da empregabilidade, para o reforço da coesão social e para a promoção da mobilidade no espaço europeu. Neste sentido, entidades como o Centro Europeu para o Desenvolvimento e Formação Profissional (CEDEFOP) têm desenvolvido orientações técnicas e instrumentos metodológicos com vista à validação e valorização das aprendizagens não formais e informais (CEDEFOP, 2015).

De acordo com a redação da Recomendação sobre a validação da aprendizagem não formal e informal, o Conselho da União Europeia (2012) incentiva os Estados-Membros a implementarem dispositivos nacionais de validação, com o objetivo de permitir às pessoas o aumento da visibilidade e do valor dos seus conhecimentos, aptidões e competências adquiridos fora da educação e formação formal: no trabalho, em casa, no lazer, na cidadania ou em atividades de voluntariado. É neste enquadramento que o processo de RVCC se configura como uma resposta estratégica às exigências de qualificação da população, ao mesmo tempo que promove a valorização dos percursos individuais de aprendizagem adquiridos ao longo da vida, fora dos sistemas formais de ensino.

No fim da primeira década do ano 2000, Sá (2010) salientava que embora Portugal tivesse uma longa experiência na área de EFA, ainda não se tinha conseguido reduzir substancialmente as baixas qualificações da população adulta. De acordo com o mesmo autor, o nível de qualificação da população portuguesa é, de resto, uma das maiores debilidades do processo de desenvolvimento do país. Vários anos se passaram e a situação portuguesa, embora tenha registado francas evoluções, apresenta ainda indicadores aquém do desejável. Os dados disponíveis refletem uma tendência crescente na qualificação da população portuguesa, com um aumento significativo na percentagem de pessoas com ensino superior ao longo dos últimos anos. No entanto, cerca de 38.7% da população entre os 15 e os 64 anos possui, no máximo, o ensino básico completo e apenas cerca de 32.7% da população nesta faixa etária completou o ensino secundário. De modo geral, segundo os dados referentes a 2024, mais homens (33.9%) do que mulheres (31.6%) concluíram o ensino secundário e é possível verificar que, nos dois sexos, a conclusão do ensino

secundário está negativamente correlacionada com a idade, diminuindo à medida que o grupo etário avança (PORDATA, 2025).

Portugal tem vindo a progredir no desenvolvimento de políticas de EFA e da promoção da ALV. No entanto, continuam a existir défices nas qualificações da população adulta. Em 2022, a percentagem de população adulta (18-64 anos) com nível de escolaridade até ao ensino secundário era de 33.1%, quando na União Europeia este valor se situa nos 47.1% (Comissão Europeia, 2023).

Neste contexto, o processo de RVCC continua a constituir-se como uma importante resposta de política pública para a promoção do aumento das qualificações da população adulta, valorizando os conhecimentos e competências adquiridos ao longo da vida e promovendo, não só o acesso e a inserção no mercado de trabalho, mas também a progressão na carreira (cf. Portaria n.º 61/2022, Ministérios da Educação e do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social, 2022).

## **O Sistema de Reconhecimento e Validação de Competências em Portugal**

Criada em Portugal pelo Decreto-Lei n.º 387/99 (Ministério da Educação, 1999), a ANEFA surgiu para tentar dar resposta ao problema do défice de escolarização portuguesa. O seu principal objetivo estava relacionado com a promoção de programas e projetos, o apoio a iniciativas da sociedade civil e a construção de um sistema de reconhecimento e validação das aprendizagens informais dos adultos.

Em 2001, em Portugal, a Portaria n.º 1082-A/2001 (Ministérios da Educação e do Trabalho e da Solidariedade, 2001) legitimou a criação de uma rede nacional de CRVCC, que atuava segundo eixos de reconhecimento, de validação e de certificação de competências.

Ao longo dos anos, de acordo com os objetivos de cada nova equipa governativa, a rede de CRVCC passou por várias designações. De CRVCC, organizados pela ANEFA, a Centros Novas Oportunidades (CNO), coordenados, monitorizados e avaliados pela Agência Nacional para a Qualificação (ANQ), a Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional (CQEP), coordenados pela Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino

Profissional (ANQEP), aos designados, desde 2019, Centros Qualifica (CQ), ainda sob coordenação da mesma instituição.

Por integrar as diretrizes do XXI Governo Constitucional, que definiu como prioridade a revitalização da EFA em Portugal, e tendo em conta as atribuições e o enquadramento legal dos CQ, a sua atuação pauta-se por seis princípios orientadores:

1. Foco nas pessoas: não deixar ninguém para trás
2. Promoção da conclusão de qualificações
3. Acompanhamento dos percursos de qualificação dos/as adultos/as
4. Orientação para resultados
5. Autonomia e responsabilidade
6. Participação em redes e parcerias

(ANQEP, 2022)

## **O Processo de RVCC em Portugal: Princípios, Enquadramento e Eixos de Ação**

O processo de RVCC integra um conjunto de iniciativas governamentais para a promoção do aumento da qualificação da população adulta e é promovido pela ANQEP. Este programa difere dos restantes por integrar adultos/as que, por algum motivo, não completaram percursos formativos formais e adquiriram competências relevantes ao longo da sua vida pessoal, social e/ou profissional (PESSOAS 2030, 2024).

Ao abrigo da Portaria n.º 61/2022 (Ministérios da Educação e do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social, 2022), o RVCC consiste no processo através do qual o/a candidato/a demonstra as competências adquiridas e desenvolvidas ao longo da vida por vias formais, não formais e informais, competências essas que são passíveis de validação e certificação para efeitos de obtenção de uma qualificação. De acordo com o n.º 2 do artigo 4.º e do artigo 12.º do Decreto-Lei n.º 396/2007 (Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, 2007) na sua redação atual, o RVCC é uma das vias de acesso a uma qualificação, que permite a atribuição de um nível de qualificação 1, 2, 3, 4 ou 5 do Quadro Nacional de Qualificações (QNQ), nos termos do previsto na Portaria n.º 782/2009 (Ministérios do Trabalho e da Segurança Social, da Educação e da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, 2009).

Considerando as transformações sociais, científicas, tecnológicas e económicas aceleradas na sociedade contemporânea, que exigem o desenvolvimento contínuo de novos saberes e competências, torna-se claro o motivo da criação deste sistema. Muitos desses saberes são adquiridos fora dos sistemas formais de educação e formação, mas não deixam de ter uma origem legítima e valor formativo (Oliveira Pires, 2007). A principal missão do RVCC é reconhecer que um/a candidato/a possui competências, independentemente de como, onde ou quando as adquiriu, validá-las atribuindo-lhes um valor social, escolar, profissional e legal, e certificá-las com um documento equivalente ao certificado da educação formal (Trigo, 2002a).

Assim, podemos destacar três pilares essenciais que estruturam este sistema: (1) o eixo do reconhecimento, que assenta no autorreconhecimento das competências que o/a candidato/a desenvolveu nos diferentes contextos em que participou, facilitando a exploração e identificação das competências adquiridas ao longo da sua vida; (2) o eixo da validação, que consiste num conjunto de sessões com o objetivo de apoiar o/a candidato/a na avaliação das competências anteriormente identificadas, comparando-as face ao referencial de competências-chave e sinalizando-se as competências a validar (Gomes & Simões, 2007); e (3) o eixo da certificação, que correspondente à confirmação formal das competências adquiridas ao longo da vida e culmina com a emissão de um certificado de qualificações e de um diploma (Trigo, 2002b).

O processo de RVCC, fenómeno relativamente recente no domínio da EFA, veio inverter o paradigma existente, valorizando e certificando aprendizagens que os adultos adquirem ao longo da vida, à margem dos sistemas formais de educação e formação. Centrada na pessoa, colocando em igualdade de circunstâncias conhecimentos e competências adquiridos tanto no ensino formal como ao longo da vida em contextos informais, esta perspetiva exigiu e exige especial atenção e inovação, quer no que diz respeito a profissionais, quer à avaliação e orientação destes adultos (Sá, 2010).

O Programa Qualifica, que integra todo o trabalho desenvolvido nos CQ, como é o caso do processo de RVCC, está alinhado com o PESSOAS 2030, um dos programas temáticos do PORTUGAL 2030, e com as políticas públicas da União Europeia, que promovem a ALV e a formação contínua. Pela sua importância, o investimento nos CQ foi considerado pela Comissão Europeia uma Operação de Importância Estratégica (PESSOAS 2030, 2024). Alinhado com os objetivos estabelecidos pela União Europeia, o RVCC é visto como uma estratégia fundamental para a implementação de políticas de ALV, promoção da

empregabilidade ativa e incentivo à equidade social (Almeida et al., como citado em Aragão, 2009).

No contexto da evolução histórica do processo de RVCC em Portugal, esta dissertação assume a forma de um ensaio académico, de natureza teórico-reflexiva, fundamentado na experiência profissional da autora enquanto técnica de orientação, reconhecimento e validação de competências (TORVC). A abordagem apresentada não se centra na produção empírica de dados mas antes na problematização fundamentada de prática e conceções, contribuindo para o aprofundamento do debate académico e profissional no domínio da EFA.

Através da articulação entre a prática profissional e a literatura científica, o ensaio propõe uma discussão crítica sobre o papel do/a psicólogo/a no trabalho dos CQ, em geral, e na condução dos processos de RVCC, em particular. Mais do que descrever o papel do/a psicólogo/a em contexto de CQ, o objetivo é sustentar a tese de que a especificidade da formação superior em psicologia pode contribuir para a qualidade do acompanhamento, reconhecimento e valorização das competências dos adultos, em contraste com abordagens técnicas de outras naturezas.

Nesse sentido, são explorados os seguintes eixos de reflexão: (1) a caracterização dos papéis desempenhados por TORVC no contexto dos CQ e, em particular, no processo de RVCC; e (2) a identificação das principais características e competências facilitadoras do bom desempenho do/a TORVC. A presente dissertação sustenta, assim, que a formação em psicologia influencia de forma positiva e diferenciadora a atuação dos/as TORVC, contribuindo para uma maior qualidade na atuação no contexto dos CQ, em geral, e no processo de RVCC, em particular, e promovendo percursos mais significativos e transformadores para os/as adultos/as envolvidos/as.

## **O Perfil dos/as Profissionais Envolvidos no Processo de RVCC**

Na atividade dos CQ, e no desenvolvimento dos processos de RVCC, intervêm diversos/as profissionais. De acordo com a Portaria n.º 62/2022 (Ministérios da Educação e do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social, 2022), a equipa de cada CQ é constituída por: um/a coordenador/a; TORVC; e formadores/as ou professores/as das diferentes áreas de competências-chave e das diferentes áreas de educação e formação, respetivamente, para o desenvolvimento de processos de RVCC escolares e profissionais.

De acordo com a mesma Portaria, ao/à TORVC, profissional ao qual o presente ensaio se dedica, compete: (1) “a orientação e o acompanhamento dos candidatos até à conclusão do percurso de qualificação, incluindo o desenvolvimento de atividades e documentos de apoio aos processos de qualificação dos adultos”, (2) “a coordenação dos processos de RVCC, integrando o júri de certificação”, e (3) “integrar a Comissão de Avaliação e Certificação, quando designado pelo coordenador”.

Ainda que este documento não defina qual a formação de base do/a TORVC, refere que o/a TORVC deve ser detentor/a de habilitação académica de nível superior e possuir experiência numa das seguintes vertentes: orientação escolar ou profissional; em diferentes modalidades de educação e formação, assim como no acompanhamento de formação em contexto de trabalho; em metodologias de EFA, incluindo o balanço de competências e a construção de portefólios. Tal pode sugerir que qualquer formação nas áreas das ciências sociais — como a psicologia, o serviço social, a educação ou a sociologia — se afiguram adequadas ao perfil definido na referida Portaria.

Ainda assim, importa reconhecer que a formação em psicologia poderá trazer um contributo particularmente valorizável. Através da sua formação académica, científica e prática, o/a psicólogo/a está preparado/a para trabalhar dimensões como a motivação, o desenvolvimento humano, a orientação vocacional ou o apoio emocional, que fazem toda a diferença num processo como o RVCC que tem na abordagem centrada na pessoa um dos seus princípios.

A escuta atenta, a empatia e a capacidade de interpretar histórias de vida à luz de modelos psicológicos de desenvolvimento ajudam não só a valorizar as competências dos/as adultos/as, mas também a criar um ambiente mais seguro e motivador. Esta sensibilidade pode ser determinante para que o/a adulto/a se sinta reconhecido/a, acolhido/a e capaz de investir plenamente no seu processo de qualificação, o que pode influenciar positivamente o sucesso desse processo.

## **O Papel do/a TORVC nos Centros Qualifica**

Para analisar com a devida profundidade as competências necessárias ao bom desempenho do/a TORVC na sua prática profissional, importa iniciar pela caracterização do seu papel em cada uma das fases em que participa.

## **1. Ações de Divulgação e de Informação de Âmbito Local**

Segundo a ANQEP (2017), os/as TORVC são responsáveis por promover a missão dos CQ, divulgando oportunidades de qualificação, emprego e mobilidade. Devem fornecer informação atualizada sobre ofertas formativas e profissões, apoiando os candidatos em escolhas informadas. Além disso, cabe-lhes desconstruir ideias erradas sobre o mundo do trabalho e fomentar parcerias locais, reforçando o papel dos CQ na ALV e no desenvolvimento das comunidades.

## **2. Acolhimento e Diagnóstico**

Conforme a informação disponibilizada no Quadro 1. (ver Anexo 1), a etapa de acolhimento marca o primeiro contacto com o/a adulto/a, incluindo o seu registo no Sistema Integrado de Informação e Gestão da Oferta Formativa (SIGO), esclarecimentos sobre o CQ, apoio no uso do Passaporte Qualifica (PQ) e informação sobre ofertas formativas. Termina com a calendarização das próximas etapas e incentivo ao envolvimento no processo (ANQEP, 2017).

Já a etapa de diagnóstico aprofunda o perfil do/a adulto/a, analisando o seu percurso e motivações através de entrevistas e outros instrumentos, conforme o Quadro 2. (ver Anexo 1). O Passaporte Qualifica pode apoiar, mas não substitui a avaliação individual feita pelo/a TORVC, essencial para um encaminhamento ajustado (ANQEP, 2017).

## **3. Informação e Orientação**

Segundo a informação disponibilizada no Quadro 3. (ver Anexo 2), a etapa de informação e orientação apoia o/a adulto/a na definição do seu percurso, promovendo escolhas fundamentadas. Utilizam-se ferramentas como o Passaporte de Desenvolvimento Vocacional (PDV) e o balanço de competências, incentivando a reflexão e participação ativa na construção do projeto de qualificação (ANQEP, 2017).

## **4. Encaminhamento**

A etapa de encaminhamento formaliza a escolha do percurso formativo mais adequado ao/à adulto/a, com apoio do/a TORVC. De acordo com a informação do Quadro 4. (ver Anexo 1), a decisão é registada no SIGO e implica o compromisso do/a adulto/a. Se optar

por RVCC, o processo decorre no próprio CQ. O encaminhamento pode ser revisto, dado o caráter contínuo da orientação (ANQEP, 2017).

## **5. Acompanhamento do Processo de RVCC**

É essencial que o trabalho desenvolvido nas fases anteriores seja integrado no processo de RVCC. O PDV, quando criado durante a etapa de orientação, serve como base para o início do processo de RVCC, evoluindo para o Portefólio Reflexivo de Aprendizagens (PRA) exigido nesta etapa. Este portefólio centraliza as avaliações e inclui documentação que reflete o autoconhecimento do/a candidato/a, como interesses, motivações, percurso educativo, profissional, competências e outros aspetos relevantes (ANQEP, 2017).

A construção do PRA pode ser apoiada por diferentes metodologias, sendo as mais comuns a entrevista, a abordagem autobiográfica e o balanço de competências.

Segundo a ANQEP (2017), o balanço de competências é um método de análise que permite ao/à candidato/a identificar os seus conhecimentos, capacidades e competências, contribuindo para um melhor autoconhecimento e para a descoberta das suas potencialidades pessoais e profissionais. Este processo dinâmico e participativo também auxilia na construção de um projeto de vida e de carreira.

Para além do apoio ao desenvolvimento do PRA, o/a TORVC é, também, responsável pelo desenho do cronograma de formação complementar, pela preparação para a sessão de júri e pela gestão da sessão de júri de certificação.

## **Características e Competências do/a TORVC no Processo de RVCC: Uma Abordagem Centrada na Pessoa do/a Candidato/a**

Segundo Cavaco (2007), o/a TORVC desempenha diferentes papéis consoante as necessidades do/a adulto/a e/ou o momento do processo de RVCC: atua como animador/a ao dinamizar sessões em grupo, como educador/a ao explicar o processo e fornecer informações, e como acompanhador/a ao escutar o percurso de vida do candidato, promovendo a reflexão e a tomada de consciência sobre o seu trajeto.

O trabalho geral do/a TORVC ao longo das etapas do processo, desde a divulgação ao encaminhamento e acompanhamento ao longo do processo de RVCC, pressupõe a prévia aquisição de um conjunto articulado de competências e características específicas que

potenciem a qualidade da comunicação, a adaptação ao contexto e o apoio efetivo aos/às candidatos/as e sustentem uma abordagem ética, ajustada e centrada na pessoa.

Araújo, Coimbra e Imaginário (2005) analisaram o discurso escrito de TORVC experientes e não experientes. Os resultados do estudo permitem conhecer as 77 competências essenciais ao exercício da sua função que foram organizadas em cinco principais eixos (ou subcategorias). Com base nessa categorização e também na prática profissional da autora, procurar-se-á, de seguida, elencar um conjunto de razões que destacam a importância da formação em psicologia na prática do/a TORVC no contexto de um CQ.

Assim, analisar-se-ão as competências científicas, técnicas e pedagógicas (agregando as competências cognitivas, referentes ao eixo III, e as competências relacionadas com formação e educação e conhecimentos técnicos, referentes ao eixo V), as características personalísticas (eixo I) e as competências interpessoais (eixo II) nos três subcapítulos que se seguem. As competências burocráticas (referentes ao eixo IV) não serão abordadas na presente dissertação por se considerar que, para além de ocuparem um considerável lugar no trabalho efetivo do/a TORVC, correspondem a tarefas secundárias que, certamente, seriam realizadas de forma eficaz por um conjunto de outros trabalhadores, como é o caso do/a técnico/a administrativo/a.

### **1. Eixos III e V - Competências Científicas, Técnicas e Pedagógicas**

Ao eixo III, o das competências cognitivas, Araújo, Coimbra & Imaginário (2005) fizeram corresponder as características associadas a capacidades cognitivas de análise e observação do/a TORVC. No eixo IV, o das competências relacionadas com formação e educação e conhecimentos técnicos, os autores incluíram todos os conhecimentos, em domínios gerais ou especializados, que foram considerados essenciais para a prática do balanço de competências. Neste caso, por estarem intimamente relacionados, os dois eixos serão analisados em conjunto.

As competências cognitivas de análise e observação podem ser consideradas fundamentais para o desempenho eficaz das funções do/a TORVC, uma vez que este/a profissional atua como facilitador/a. Nesse sentido, a sua intervenção exige não apenas capacidades interpessoais, mas também uma forte competência analítica, particularmente nas dimensões de diagnóstico e orientação. Estas competências estão intimamente ligadas

às metodologias de investigação, domínio no qual os/as psicólogos/as recebem formação específica ao longo do seu percurso académico. De facto, o mestrado em psicologia, requisito obrigatório para o exercício profissional, inclui o desenvolvimento de uma dissertação, o que contribui para o fortalecimento da capacidade de formular hipóteses, recolher e interpretar dados de forma crítica e fundamentada. Esta preparação permite ao/a psicólogo/a aplicar uma abordagem sistemática e reflexiva no processo de RVCC, promovendo decisões informadas e ajustadas às necessidades dos candidatos.

O diagnóstico do perfil do/a candidato/a, incluindo a identificação de competências adquiridas por via da educação formal, não formal ou informal, requer a capacidade de interpretar dados subjetivos e objetivos recolhidos através de entrevistas, da análise curricular e instrumentos como o PQ e o PDV. Para além da interpretação técnica desses dados, o/a TORVC deve ser capaz de integrá-los de forma coerente, tendo em conta o contexto pessoal, profissional e social do/a adulto/a. Para Mexia Leitão & Ramos (2004), a entrevista de diagnóstico constitui o espaço e o momento privilegiado da avaliação psicológica, proporcionando as condições necessárias à recolha da informação e à intervenção dela decorrente, considerando-a o método de avaliação (e de intervenção) por excelência. Para as autoras, para além de ser um método privilegiado de recolha de informações relevantes sobre o/a adulto/a, a entrevista desempenha um papel essencial na construção de uma relação positiva com este/a e, em última instância, na compreensão da sua situação e/ou no êxito de todo o processo.

Importa ainda destacar que a avaliação psicológica, incluindo a realização de entrevistas clínicas e a interpretação de dados psicológicos, se enquadra nos atos reconhecidos como exclusivos dos psicólogos, conforme estabelecido no Regulamento n.º 15/2023 (Ordem dos Psicólogos Portugueses, 2023). Estes atos implicam competências técnicas e éticas específicas que asseguram a qualidade e a legitimidade da intervenção, sendo fundamentais para a compreensão integrada do perfil do/a adulto/a e para a definição de estratégias adequadas no processo de RVCC.

Baseado em atividades de autoconhecimento, como a elaboração de uma narrativa autobiográfica reflexiva, o balanço de competências funciona tanto como um diagnóstico quanto como uma avaliação. O objetivo é identificar evidências de competências que possam ser validadas e certificadas, seja com base num referencial de competências-chave no contexto de RVCC escolar, ou num referencial de RVCC profissional (ANQEP, 2017).

Deste modo, o balanço de competências é um processo pessoal, voluntário e confidencial, com origem em França, e que iniciou o seu percurso em Portugal em meados dos anos 90 (Imaginário, 1998), que visa: (1) apoiar os/as participantes na exploração de informação sobre si próprios/as e incentivar o investimento nessa exploração, análise das suas potencialidades e promoção da tomada de consciência e o reconhecimento das mesmas; (2) a promoção da formulação de projetos pessoais e profissionais; (3) a construção do PRA pessoal, integrador de todo o processo. A construção deste documento é determinante para o sucesso do processo e para a obtenção da certificação, porém, esta atividade é muitas vezes subvalorizada e tecnicista, uma vez que se torna, por vezes, num aglomerado de “fichas de trabalho” (Araújo, Coimbra, & Imaginário, 2005).

“No entanto, a intervenção de balanço de competências possui forte cariz de desenvolvimento vocacional, na medida em que incentiva a reflexão profunda sobre vivências e experiências do indivíduo e a reformulação do seu projeto de vida.” (Araújo, Coimbra, & Imaginário, 2005).

Assim, o balanço de competências tem como objetivo convidar o/a candidato/a à reflexão sobre o seu percurso (Imaginário, 1998), à desocultação das suas competências e à reformulação dos seus projetos (Araújo, Coimbra, & Imaginário, 2005), tarefa relativamente complexa quando determinadas experiências de vida passadas não foram totalmente integradas (Rodrigues, 2021).

Ao partir de uma abordagem autobiográfica, na qual o/a candidato/a deve refletir sobre as aprendizagens realizadas e competências adquiridas ao longo dos diferentes contextos em que esteve envolvido, Castro (2001) defende que o balanço de competências deve assentar em dois postulados: (1) a constatação de que os diplomas e certificados podem não traduzir as verdadeiras competências de uma pessoa, e (2) o facto de esta nem sempre construir uma imagem fiel daquelas que são as suas competências e das aprendizagens que realizou ao longo do seu percurso.

Uma boa parte do trabalho desenvolvido pelo/a TORVC corresponde a atribuições que estão descritas no perfil dos/as psicólogos/as da educação (Ordem dos Psicólogos Portugueses, 2017) no âmbito da intervenção no desenvolvimento vocacional e de carreira e que inclui, nomeadamente, a organização, planificação e orientação dos processos de desenvolvimento vocacional e de carreira ao longo do ciclo vital. Essas competências podem incluir “a implementação de estratégias de promoção do autoconhecimento e

clarificação dos projetos pessoais, vocacionais e profissionais; a disponibilização de informação e apoio às pessoas nos processos de tomada de decisão perante diferentes oportunidades educativas e/ou profissionais (e.g., escolhas iniciais, desemprego ou reconversão profissional); o desenvolvimento de competências de emprego; a construção de planos de carreira e a inserção na vida ativa; a transição para a reforma e promoção do envelhecimento ativo”, uma visão que reflete a importância da orientação vocacional e para a carreira ao longo de toda a vida, alinhada com o propósito central dos CQ.

De igual modo, alguns dos requisitos da atuação profissional do/a TORVC também estão presentes no perfil dos/as psicólogos/as do trabalho (OPP, 2015a), em particular na referência ao facto de “o conhecimento científico na área de psicologia do trabalho e das organizações (por exemplo, gestão de recursos humanos, recrutamento e seleção, provas de avaliação de competências e atitudes, orientação vocacional e profissional, direito laboral, psicologia económica, estatística, gestão empresarial, HST)” constituírem competências básicas.

Por último, a classificação portuguesa de profissões (Instituto Nacional de Estatística, 2011) parece sugerir que o/a psicólogo/a será o/a profissional mais apto/a à realização do diagnóstico e orientação de adultos, ao considerar que são da competência deste/a profissional, entre outros: o planeamento e a realização de testes e questionários para medir características mentais, físicas e outras (inteligência, competências, aptidões, potencialidades, etc.), interpretar e avaliar resultados e fornecer aconselhamento; a análise da influência de fatores hereditários, sociais, profissionais ou outros no raciocínio e comportamento das pessoas; e a condução de entrevistas de aconselhamento ou terapêuticas a pessoas ou grupos e o fornecimento de serviços de acompanhamento.

Ainda em relação ao encaminhamento, “os psicólogos que fazem aconselhamento utilizam modelos autorreflexivos desenvolvidos pela psicologia do eu, pela psicologia centrada no cliente, pelas terapias cognitivas, e outros modelos que conceptualizam o eu e que clarificam as escolhas através de atividades de atribuição de sentido como sejam a clarificação de valores, exercícios de formação da identidade e a análise de narrativas de vida.” (Mexia Leitão & Ramos, 2004).

Considere-se a ressalva de que a análise de todos os dados e posterior encaminhamento para uma das ofertas de formação e/ou qualificação só são possíveis quando alinhadas com uma compreensão sólida do sistema nacional de qualificações (SNQ), da oferta formativa

existente e das necessidades do mercado de trabalho local. É esse conhecimento que permite orientar adequadamente os/as adultos/as, oferecendo propostas viáveis e contextualizadas de progressão pessoal, educativa e/ou profissional.

Neste enquadramento, a formação em psicologia revela-se particularmente relevante. A psicologia proporciona competências analíticas e de avaliação essenciais para a leitura aprofundada de perfis individuais, bem como uma visão holística dos fatores que influenciam o comportamento humano e as trajetórias de vida. Os/As psicólogos/as são formados/as e treinados/as para avaliar perfis, interpretar narrativas pessoais, compreender padrões comportamentais e tomar decisões fundamentadas sobre orientação e intervenção, o que compreende um paralelismo com o trabalho do/a TORVC.

Além disso, a psicologia ensina a valorizar o contexto e a subjetividade do outro, algo indispensável para um processo de orientação que visa promover o autoconhecimento, a autonomia e a (re)construção de percursos.

Importa ainda referir que o próprio Quadro de Competências para Orientação Profissional do CEDEFOP (2009), cuja adaptação em tradução livre está disponível no Quadro 5. (ver Anexo 2), evidencia o que parecem ser áreas de interseção, confluência ou mesmo correspondência entre o perfil de competências de um/a TORVC e o que se espera que sejam as competências possuídas por profissionais que intervenham em processos de orientação/gestão de carreira que, em Portugal, estão a cargo de psicólogos/as.

Todas as competências identificadas no primeiro grupo, o das competências fundamentais, são partilhadas pelos/as psicólogos/as, cuja formação inclui uma forte componente de ética profissional, análise crítica e compromisso com o desenvolvimento contínuo. Estas são essenciais para o/a TORVC, que trabalha com adultos/as em percursos muitas vezes marcados por experiências de insucesso escolar ou laboral, exigindo sensibilidade, clareza na comunicação e um posicionamento ético em todas as fases do processo de RVCC.

Por outro lado, as competências de interação com o/a cliente têm paralelo direto com a atuação dos/as psicólogos/as no domínio da orientação vocacional e da intervenção psicopedagógica, onde se procura apoiar as pessoas na construção de projetos de vida consistentes. No caso do/a TORVC, estas competências são particularmente relevantes nas fases de diagnóstico e encaminhamento, exigindo conhecimento técnico, escuta ativa e capacidade de motivação.

Por sua vez, as competências de apoio estão ligadas à gestão, articulação e planeamento. Este conjunto de competências é, também, transversal à prática dos/as psicólogos/as, na medida em que estes/as devem atuar com base em evidência e de forma colaborativa, mantendo-se atualizados/as e alinhados/as com as exigências dos contextos em que intervêm. Para o/a TORVC, estas competências são indispensáveis à criação de percursos formativos coerentes, ao trabalho em rede com entidades locais, à articulação com os respetivos centros de formação e emprego e à conceção de estratégias que respondam às necessidades reais dos/as adultos/as e do território.

Em suma, o quadro de competências para a orientação profissional integra-se de forma harmoniosa com o perfil de competências dos/as psicólogos/as, o que pode indicar uma grande vantagem no recrutamento de profissionais com formação base em psicologia para o desempenho do papel de TORVC, em particular os que possuam especialidade avançada em psicologia vocacional e do desenvolvimento de carreira.

## **2. Eixo I - Características Personalísticas**

A este eixo correspondem, segundo Araújo, Coimbra e Imaginário (2005), as características que os participantes identificaram como relevantes na personalidade de um/a TORVC, assinalando a importância da criatividade, da disponibilidade, da responsabilidade, da sensibilidade para lidar com as diferentes situações com que se depara, da isenção de juízos de valor e da sensação de realização pessoal associada ao trabalho.

Estas características, apesar de relacionadas com a personalidade do profissional, podem também remeter para o seu sentido ético. O sentido ético e o compromisso com a missão pública dos CQ são indispensáveis, refletindo-se numa postura respeitosa perante os percursos individuais dos/as candidatos/as e numa atuação socialmente responsável que promova a qualificação e a inclusão. Sem que se pretenda pôr em causa a orientação ética de qualquer um/a dos/as profissionais que atuam como TORVC, importa assinalar que o exercício profissional da psicologia se encontra regulado através da Ordem dos Psicólogos Portugueses (OPP) e os membros dispõem de um Código Deontológico da OPP (2024) que pretende assegurar a confiança do público na profissão. Esse Código define os princípios éticos subjacentes à atividade profissional em psicologia, com o objetivo de guiar os/as psicólogos/as no sentido de desenvolverem práticas de excelência, “garantindo que a

referência do exercício profissional é o máximo ético e não o mínimo aceitável” e define os seguintes princípios gerais da atuação destes profissionais: (1) Respeito pela dignidade e direitos da pessoa, (2) Competência, (3) Responsabilidade, (4) Integridade, e (5) Beneficência e Não-Maleficência.

O princípio ético do Respeito pela Dignidade e Direitos da Pessoa adquire particular relevância no trabalho desenvolvido pelos/as TORVC nos Centros Qualifica, sobretudo junto de candidatos/as adultos/as que recorrem a estes serviços após múltiplas experiências de insucesso no sistema de ensino tradicional. De facto, cada processo de RVCC traz consigo uma história de vida singular, marcada por trajetórias educativas, profissionais e pessoais diversas, que exigem uma escuta atenta e uma postura de aceitação incondicional. Cabe ao/a TORVC, bem como aos/as formadores/as envolvidos/as no processo, acolher essas narrativas com respeito, reconhecendo o valor e a legitimidade das decisões tomadas ao longo do percurso e reforçando o princípio da autonomia e da dignidade da pessoa. Respeitar essas histórias não é apenas um dever ético, mas um elemento estruturante de uma intervenção verdadeiramente centrada na pessoa.

O princípio da competência profissional exige que os/as psicólogos/as atuem com base em conhecimentos científicos atualizados, uma vez que a prestação de serviços sem qualificação adequada pode causar prejuízos sérios. Por isso, é essencial investir na formação contínua e na prática supervisionada. A falta de competência pode comprometer o bem-estar dos/as clientes e a própria qualidade do exercício profissional. Esta exigência é especialmente significativa para os/as profissionais que desempenham funções como TORVC no âmbito dos CQ. Atuar num processo de RVCC implica não apenas domínio técnico dos procedimentos e referenciais envolvidos, mas também o domínio de modelos teóricos de compreensão do desenvolvimento humano, da aprendizagem e do funcionamento psicológico, que permitem interpretar de forma fundamentada as trajetórias dos/as candidatos/as. Para além disso, as metodologias de avaliação psicológica, nomeadamente no que se refere a variáveis intra e interpessoais, como a motivação, a autoestima, a resiliência ou as competências relacionais, constituem uma mais valia para compreender e apoiar cada percurso individual. Assim, é a integração entre o conhecimento técnico, teórico e relacional que permite ao/a psicólogo/a enquanto TORVC oferecer uma intervenção qualificada, ajustada e humanizada, essencial para o sucesso e a valorização do processo de RVCC. Assim, o/a TORVC deve assegurar a sua constante

atualização formativa e o investimento em práticas supervisionadas, sob pena de comprometer a qualidade da intervenção, o bem-estar dos/as candidatos/as e a credibilidade do próprio processo. Uma atuação pouco competente, além de colocar em risco o percurso de qualificação dos/as envolvidos/as, fragiliza a confiança nas práticas de orientação e no próprio processo de RVCC, comprometendo o impacto desenvolvimental que estas podem ter quando conduzidas com profissionalismo e rigor.

No desempenho das funções de TORVC, o princípio da responsabilidade encontra contexto para a sua máxima expressão. Os/As profissionais devem manter-se atualizados, dominar as metodologias específicas do sistema de qualificação e assumir a responsabilidade pelas orientações e encaminhamentos que propõem. Já no plano social, a sua ação contribui para combater desigualdades educativas e para promover a valorização de aprendizagens adquiridas em contextos não formais, respondendo assim ao compromisso de tornar a qualificação acessível, inclusiva e socialmente relevante. A clareza com que estas responsabilidades estão descritas no Código Deontológico da OPP (2024) mostra que os profissionais desta área dispõem de um referencial que lhes permite atuar em fidelidade a estes compromissos enquanto TORVC.

No contexto do trabalho desenvolvido pelos/as TORVC nos CQ, também o princípio da integridade assume um papel central. A intervenção no processo de RVCC exige que o/a TORVC atue com coerência entre os seus valores profissionais e as suas ações, promovendo uma orientação ética e transparente. Frequentemente confrontado/a com situações complexas, expectativas divergentes ou pressões institucionais, o/a TORVC deve manter-se fiel aos princípios que orientam a prática da psicologia, evitando que juízos subjetivos, preconceitos ou interesses pessoais interfiram na análise dos percursos dos/as candidatos/as. Tal como previsto no Código Deontológico da OPP (2024), cabe-lhe gerir eventuais conflitos de interesse com responsabilidade, assegurar a imparcialidade e garantir que todas as decisões tomadas respeitam o/a adulto/a, o seu percurso de vida e os referenciais de competências-chave.

No contexto dos CQ, os princípios da beneficência e da não-maleficência assumem particular relevância na atuação dos/as TORVC. A sua intervenção deve promover o bem-estar dos/as candidatos/as, assegurando que cada passo do processo de RVCC não produz nenhum tipo de prejuízo ao seu bem-estar e que, pelo contrário, contribui positivamente para o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Isto implica respeitar os

ritmos individuais, valorizar os percursos de vida e evitar qualquer forma de julgamento ou orientação desajustada que possa gerar frustração ou reforçar sentimentos de desvalorização. Ao agir de forma responsável, baseada em conhecimento atualizado e numa escuta atenta, o/a TORVC garante que a sua intervenção é benéfica, justa e eticamente sustentada, prevenindo danos emocionais e assegurando uma experiência de qualificação verdadeiramente significativa para o/a adulto/a.

Uma postura ética e o respeito pela autonomia do/a candidato/a são elementos indispensáveis a toda a intervenção, garantindo uma relação de apoio não diretiva, baseada na integridade, na neutralidade e na confidencialidade. Estas competências, quando conjugadas, permitem ao/à TORVC realizar uma intervenção transformadora, promotora do desenvolvimento pessoal, profissional e social de todos os candidatos. Ao dispor de um código de ética que promove a escuta ativa, o respeito pela diversidade e a gestão responsável de conflitos, o/a psicólogo/a encontra-se particularmente habilitado a intervir em contextos de RVCC, onde frequentemente emergem tensões entre percursos individuais, expectativas institucionais e critérios de certificação. A orientação deontológica proporcionada por esse código dota o/a psicólogo/a de ferramentas fundamentais para a tomada de decisões complexas, promovendo uma atuação autónoma, crítica e responsável nos processos de RVCC. Contribui, igualmente, para aumentar a confiança e segurança nos processos de RVCC, assegurando o respeito pela dignidade dos/as candidatos/as e pela equidade na avaliação das suas competências. O facto de o/a psicólogo/a estar vinculado a um código de ética profissional, que orienta a sua prática segundo princípios de responsabilidade, confidencialidade e respeito pela dignidade da pessoa, constitui, com efeito, um elemento que pode favorecer uma intervenção mais consciente, equilibrada e eticamente sustentada nos RVCC. O que existe de distintivo nesse elemento é que é mais possível ao/à profissional de psicologia alinhar de forma coerente os saberes especializados que conferem rigor técnico à sua intervenção com princípios éticos fundamentais, o que representa um valor acrescentado em contextos como o RVCC, onde estão em causa trajetórias de vida e reconhecimento social. No entanto, este é apenas mais um argumento e não um argumento que possa evidenciar o carácter verdadeiramente diferenciador do perfil de um/a psicólogo/a no exercício do papel de TORVC.

### **3. Eixo II - Competências Interpessoais**

A este eixo pertencem as características relacionadas com a forma como o/a TORVC se relaciona com os outros em geral, nas quais os autores (Araújo, Coimbra & Imaginário, 2005) incluíram a comunicação e o relacionamento interpessoal (nomeadamente, a adequação a diferentes públicos e a gestão de conflitos), a empatia e o papel do/a TORVC como facilitador/a da autonomia e motivador.

O reconhecimento e validação de competências é uma atividade educativa que mobiliza um repertório de competências da área relacional. Assim, podemos considerar a atividade desenvolvida pelos/as educadores/as de adultos que acompanham e apoiam os/as adultos/as ao longo dos processos de RVCC como sendo uma atividade relacional (Demailly, 2008).

Entre as competências essenciais destacam-se, em primeiro lugar, as competências de comunicação, como a clareza e assertividade na transmissão da informação, a escuta ativa, indispensável para captar as necessidades dos/as candidatos/as e ajustar a mensagem às necessidades do público, e a capacidade de comunicação pública e interpessoal, especialmente útil em sessões de grupo e na articulação com parceiros/as locais, onde a capacidade de comunicação pública e interpessoal contribui para a eficácia das ações de divulgação e informação.

A ênfase na comunicação encontra especial paralelismo com a formação em psicologia, área de origem de muitos/as profissionais que exercem funções como TORVC. Os/As psicólogos são, por excelência, “especialistas no comportamento e comunicação humana” (Ordem dos Psicólogos Portugueses, 2015a, p. 8). De facto, o trabalho do/a psicólogo/a baseia-se no estabelecimento de relações interpessoais seguras, para o qual a comunicação e a forma como se comunica são essenciais para compreender e intervir junto das pessoas e dos contextos em que estão inseridas (Leiria et al., 2020).

No EuroPsy - Certificado europeu de psicologia, a comunicação é identificada como uma das competências primárias dos/as psicólogos/as. O documento refere que todos/as os/as psicólogos/as, independentemente da sua principal área de atuação, devem ser capazes de fornecer informação aos seus clientes, de modo que se adegue e corresponda às suas expectativas e necessidades. Para além disso, devem ser capazes de dar feedback aos/às seus/uas clientes, utilizando meios orais e/ou escritos adequados, e de redigir relatórios para informar os/as seus/uas clientes sobre os resultados da avaliação, do desenvolvimento do processo ou da intervenção (Ordem dos Psicólogos Portugueses,

2015b). Além de permitir que o/a psicólogo/a se expresse de forma clara, uma boa capacidade de comunicação pode encorajar os/as seus/uas clientes a fazer o mesmo, de modo a que estes/as possa clarificar as suas necessidades e sentimentos (Grilo, 2012).

Ferreira e Esteves (2010) acrescentam que, para uma comunicação eficaz, devem estar presentes a escuta ativa, a atenção positiva incondicional, a compreensão empática e o treino assertivo. Neste processo, a atenção à linguagem não verbal também é crucial.

A este propósito, Benjamim (1983) destaca a escuta como uma estratégia de comunicação essencial para a compreensão do/a outro/a, pois é uma atitude positiva de calor, interesse e respeito, sendo considerada terapêutica, enquanto Watanuki et al. (2006) a definem como um processo ativo e dinâmico, essencial para uma compreensão profunda do/a outro/a, que exige esforço por parte do ouvinte para identificar os aspetos verbais e não verbais da comunicação.

Em síntese, as competências de comunicação, em especial quando sustentadas por práticas como a escuta ativa, a assertividade, a clareza e a possibilidade de customizar a transmissão de informação, revelam-se fundamentais para o trabalho desenvolvido pelo/a TORVC. Esta capacidade, tão valorizada na formação e na prática da psicologia, é o ponto de partida para que o/a candidato/a se sinta verdadeiramente ouvido/a e permite ao/à TORVC potenciar a compreensão mútua, adaptar a sua intervenção às necessidades dos/as candidatos/as e promover decisões mais informadas e conscientes, adaptadas ao contexto real de cada adulto/a.

Do ponto de vista relacional, a empatia, a sensibilidade cultural e social e a capacidade de estabelecer vínculos de confiança são igualmente determinantes, pois permitem compreender as realidades dos/as candidatos/as em processo de RVCC. “A empatia envolve um sentimento de sensibilização pelas mudanças sentidas e refletidas, momento a momento, pela outra pessoa” (Rogers, como citado em Costa & Azevedo, 2010). Acolhendo outra definição, “a empatia é um processo psicológico conduzido por mecanismos afetivos, cognitivos e comportamentais frente à observação da experiência do outro.” (Davis, como citado em Costa & Azevedo, 2010).

“Uma preocupação fundamental deverá ser a construção de uma relação empática com o adulto, criando um clima de confiança e segurança, através da demonstração de disponibilidade, atitude atenta e interessada.”, pelo que deve haver investimento nesta relação, “que se espera de cooperação e colaboração” (Pessoa Dias, Parada & Coimbra,

2009). Também neste sentido se manifesta Lopes Faria (2013, p. 2), que identifica que os/as candidatos/as reconhecem que a relação estabelecida com o/a TORVC é “estruturante nos processos de transformação humana, sendo ressignificada pelos sujeitos como um ingrediente transversal a todo o processo de RVCC e garante do sucesso do mesmo”.

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

O/A TORVC deve, também, possuir a capacidade de apoiar decisões informadas e personalizadas, considerando interesses, competências e motivações com as oportunidades reais de qualificação e inserção profissional. Essa função requer pensamento crítico, flexibilidade e criatividade na construção de percursos individualizados.

Além disso, o conhecimento atualizado sobre o território e a rede envolvente, incluindo a oferta formativa disponível, as necessidades do mercado de trabalho e as dinâmicas locais de empregabilidade, é essencial para uma intervenção contextualizada e eficaz. O conhecimento aprofundado do território e a capacidade de articulação com entidades locais são fundamentais para fomentar parcerias, alargar oportunidades e reforçar o papel dos CQ na promoção da ALV. Adicionalmente, o/a TORVC deve dominar metodologias e técnicas de divulgação educativa e formativa, desconstruindo os estereótipos relacionados com o mercado de trabalho e as qualificações, e ter a capacidade de utilizar ferramentas tecnológicas para criar e divulgar materiais informativos. A capacidade de mobilização e dinamização, expressa na iniciativa de organizar ações de sensibilização e desenvolver parcerias, bem como a facilidade em trabalhar em rede, nomeadamente com outros/as TORVC e outros CQ, como é o exemplo do trabalho da Rede Integrada de Qualificação Norte Litoral (RIQNL), e adaptar-se ao público-alvo, são igualmente importantes.

De facto, os/as TORVC trabalham em rede, com profissionais de outros CQ ou outras entidades. Guimarães (2016) identifica que o trabalho em rede, caracterizado pela partilha de materiais de trabalho e pela discussão de problemas enfrentados, desempenha um papel de relevância no desempenho destes profissionais.

A motivação e mobilização dos/as candidatos/as é outra competência crucial, exigindo proatividade, sensibilidade e capacidade de adaptação a diferentes públicos. Mobilizar adultos/as, especialmente os que chegam com histórias de insucesso escolar, exige mais do que palavras encorajadoras. Requer tempo, consistência e pequenas conquistas.

Segundo Lopes Faria (2013), é legítimo afirmar que uma das principais características do/a profissional reside na sua capacidade de motivar, não apenas para impulsionar um processo desafiante de reconstrução pessoal, mas também para despertar uma consciência clara das competências e capacidades que cada pessoa já possui. Neste processo, destacam-se a flexibilidade e a disponibilidade para acompanhar um público heterogêneo, com diferentes necessidades, o que é amplamente valorizado e favorece a criação de vínculos afetivos entre todos/as os/as envolvidos/as. Estabelecem-se, assim, relações pautadas pela confiança no/a TORVC, que se torna uma base segura essencial para a exploração e o investimento pessoal, sobretudo nas fases de reconhecimento e certificação de competências. Essa relação influencia diretamente a forma como o/a candidato/a se percebe e reconhece as suas próprias capacidades, fortalecendo a crença de que o percurso realizado abre portas a novas e melhores oportunidades.

A análise das competências do/a TORVC revelou a importância da dimensão relacional do processo. As competências interpessoais e a capacidade de estabelecer uma relação significativa com o/a candidato/a emergem como pilares estruturantes para o sucesso da intervenção. Como sublinhado por autores como Cavaco (2007) e Lopes Faria (2013), o reconhecimento de competências deve estar isento de julgamento e deve ser fundado numa conceção humanista, onde o/a adulto/a é valorizado/a na sua trajetória de vida e onde a relação estabelecida se assume como um fator catalisador da mudança.

Com base nas obras analisadas, podemos concordar com Aymon-Morand quando se refere ao/a TORVC, mais concretamente, às competências que deverá possuir, afirmando que está em causa “(...) um largo espectro de competências relacionais e sociais (empatia, escuta, conselho, entusiasmo,...) e um reservatório inesgotável de boa vontade e perseverança” (2007, p. 49).

Em suma, enquanto especialistas na compreensão da relação humana e nos processos de comunicação interpessoal, os/as profissionais da psicologia estão particularmente bem habilitados para o papel de TORVC. A sua formação científica permite-lhe criar condições de segurança e conforto psicológico essenciais ao estabelecimento de vínculos de confiança com os/as candidatos/as, para a mobilização das suas narrativas de vida e para a tradução das experiências individuais em competências passíveis de validação. Estas competências, aliadas à capacidade de comunicação clara e adaptada a diferentes perfis, tornam-nos/as mediadores/as eficazes entre os saberes experienciados e os referenciais de certificação.

Permitem, por outro lado, que o/a psicólogo/a se destaque no processo de RVCC como um/a profissional especialmente capacitado para a articulação interdisciplinar e para atuar de forma colaborativa com outros/as técnicos/as. Conferem-lhes, por isso, mais preparação para o trabalho em rede, colaborando de forma concertada e integrada com outros/as profissionais do CQ e fazendo a mediação entre diferentes saberes e perspetivas técnicas. Neste contexto, as competências de relação, comunicação e negociação interpessoal revelam-se centrais, não apenas na interação com os/as adultos/as em processo de RVCC, mas também na articulação com a equipa técnica, contribuindo para uma abordagem mais qualificada a diversos níveis.

## **Conclusões**

No presente ensaio procurou-se refletir sobre a diferença que um/a profissional de psicologia poderá fazer no exercício pleno das responsabilidades e atividades que estão atribuídas ao/à TORVC no contexto dos CQ. Pretendeu-se identificar argumentos que sustentassem que essa formação contribui de forma especial para uma intervenção mais competente do ponto de vista relacional, tecnicamente mais eficaz no que se refere às práticas de avaliação implementadas e melhor enquadrada do ponto de vista ético.

Por se tratar de um ensaio académico de base reflexiva, esta reflexão está limitada pela ausência de recolha e análise de dados empíricos sistematizados. A análise foi desenvolvida a partir da experiência profissional da autora e de uma revisão da literatura segundo critérios de conveniência face à tese que pretendia defender. Por opção, o enfoque foi colocado no contexto português não tendo sido feita uma incursão mais alargada que permitisse explorar a premissa de partida com base na realidade do RVCC (ou práticas similares) noutros países da Europa e/ou do mundo.

Ainda assim, considera-se que o ensaio identifica desafios importantes para investigações futuras no campo da EFA e da ALV. Reconhece-se, por exemplo, o interesse de estudar, através de investigação empírica, se diferenças na formação de base se refletem ou não em diferenças na qualidade dos processos de RVCC, na satisfação dos/as candidatos/as e/ou na sua perceção de eficácia face ao processo. Poderia, ainda, explorar-se o papel das competências (éticas, relacionais e técnico-científicas) no sucesso do processo

de RVCC e investigar que fatores, ligados à formação de base, podem potencializar o trabalho de equipas multidisciplinares no acompanhamento e certificação de adultos/as e emergir como determinantes na eficiência dos processos RVCC.

Esta diferenciação dos contributos específicos dos diversos profissionais das ciências sociais e humanas elegíveis para a função de TORVC poderá permitir uma valorização mais estratégica das suas competências, potenciando a complementaridade entre saberes e contribuindo para um serviço mais eficaz, coeso e ajustado às complexidades dos próprios processos de RVCC.

Considera-se que os CQ devem mesmo apostar em equipas multidisciplinares, compostas por técnicos/as com diferentes formações académicas e profissionais, garantindo a complementaridade de saberes e a riqueza de perspetivas na abordagem aos percursos dos/as adultos/as. Esta diversidade de perfis favorece uma maior adaptabilidade e resposta eficaz à heterogeneidade de experiências e necessidades dos/as candidatos/as.

Apesar de expressar um posicionamento a favor do recrutamento preferencial de Psicólogos/as para o cargo de TORVC, este ensaio não pretende desvalorizar o contributo de profissionais de outras áreas de formação no processo. Pretende, pelo contrário, dar destaque ao que podem ser as mais valias do trabalho de um/a psicólogo/a no contexto da interdisciplinaridade que caracteriza o funcionamento e os serviços prestados pelos Centros Qualifica.

Com efeito, parece justificar-se a definição oficial do perfil profissional do/a TORVC, reconhecendo a especificidade das competências exigidas e promovendo a criação de um quadro normativo que regule a sua atuação. Esta definição deverá reconhecer, também, o contributo das ciências sociais e humanas, como a psicologia e a educação, enquanto áreas de formação de base preferencial, dada a sua relevância para a natureza da função. Aliás, já neste sentido ia a publicação de Araújo et al. (2004) e, mais de vinte anos volvidos, pouco parece ter sido feito sob este ponto de vista.

Os argumentos que foram apresentados parecem mostrar que a formação em psicologia, particularmente nas especialidades da psicologia do trabalho e das organizações e da psicologia da educação e da especialidade avançada da psicologia vocacional e de desenvolvimento de carreira, potencia um perfil de TORVC robusto, caracterizado por um equilíbrio entre competências técnico-científicas (de avaliação, diagnóstico, análise e orientação), competências relacionais (como a empatia, a escuta ativa e a motivação) e

competências éticas (respeito pela dignidade, competência, integridade, responsabilidade, beneficência, ..). Mobilizadas numa lógica de EFA e ALV, estas competências estão muito satisfatoriamente alinhadas com os princípios fundamentais do processo de RVCC, como a centralidade na pessoa, a valorização dos percursos pessoais e a promoção do desenvolvimento pessoal e profissional.

O recrutamento de profissionais para os CQ deve assentar num referencial de competências claras, que, além da experiência em orientação, aptidões relacionais e éticas, inclua competências teórico-práticas que introduzam mais rigor no processo e que tornem mais eficaz o apoio a prestar na construção de perfis e projetos de vida. Neste sentido, o perfil misto entre o/a psicólogo/a da educação e o/a psicólogo/a do trabalho mostra-se particularmente adequado às exigências da função, ao permitir conjugar uma abordagem sensível à realidade laboral com uma visão humanista do desenvolvimento.

Para que os/as profissionais possam mobilizar de forma plena e qualificada as suas competências específicas na intervenção com os/as candidatos/as, impõe-se uma reorganização dos processos de RVCC que reduza a carga administrativa atualmente atribuída aos/às TORVC, permitindo recentrar a sua atuação na dimensão técnico-relacional do acompanhamento, promotora da escuta ativa e da confiança indispensáveis à exploração aprofundada das bases experienciais dos saberes adquiridos (ela própria facilitadora do próprio processo RVCC). A contratação de pessoal administrativo e/ou o reforço das estruturas de apoio técnico e organizacional poderão contribuir significativamente para uma maior eficiência e, sobretudo, para a humanização do processo, garantindo que o foco permanece, como deve ser, no reconhecimento e valorização das competências dos/as candidatos/as.

Com o objetivo de identificar a adequação da formação superior ao desempenho das funções do/a TORVC, procedeu-se ao levantamento da oferta formativa existente no ensino superior público (1.º e 2.º ciclos) da região norte de Portugal, apresentada no Quadro 6. (ver Anexo 3). Esta análise procurou mapear cursos e unidades curriculares que pudessem contemplar conteúdos ligados à EFA, ao processo de RVCC, à orientação vocacional ou ao desenvolvimento de carreira, áreas centrais para o exercício desta função. Ainda que não exaustiva, a informação recolhida permite observar uma presença pontual e dispersa de conteúdos relevantes, em especial nos domínios da educação de adultos, avaliação psicológica e orientação. No entanto, estas unidades curriculares surgem maioritariamente

como componentes isoladas e, em alguns casos, de carácter opcional ou com uma abordagem pouco aprofundada. A escassez de percursos formativos que integrem de forma sistemática estas áreas evidencia a ausência de uma formação estruturada e especializada, comprometendo a preparação técnica e reflexiva necessária ao desempenho pleno das funções do/a TORVC. Esta constatação reforça a pertinência da valorização de perfis académicos e profissionais com formação em psicologia, uma vez que esta área tende a incorporar, de forma transversal e aprofundada, os domínios da avaliação, orientação e intervenção ao longo da vida.

Paralelamente, poderá ser criada e reconhecida formalmente uma formação especializada dirigida aos profissionais envolvidos nos processos de RVCC, integrando conteúdos e promovendo o desenvolvimento de competências em áreas como psicologia vocacional, psicologia do desenvolvimento ao longo da vida, EFA, metodologias de desenvolvimento de portefólios e competências relacionais. Ainda que muitas destas competências possam ser parcialmente desenvolvidas pela experiência prática no terreno, é fundamental reconhecer que essa via não substitui a aprendizagem formal de conhecimentos e metodologias sustentadas cientificamente, indispensáveis à construção de práticas profissionalmente sólidas, eticamente informadas e pedagogicamente consistentes. A ciência psicológica oferece modelos teóricos e ferramentas validadas que sustentam intervenções mais eficazes, eticamente informadas e ajustadas à complexidade dos percursos individuais. Esta formação, de carácter contínuo e sistematizado, deverá ser acompanhada por momentos regulares de supervisão técnica, contribuindo para a atualização permanente dos intervenientes e para a consolidação da qualidade das práticas desenvolvidas neste domínio.

Neste quadro, e em coerência com a lógica e princípios que subjazem ao próprio RVCC, deixa-se em aberto uma última questão: porque não valorizar, reconhecer e certificar as competências desenvolvidas pelos/as próprios/as TORVC ao longo dos seus percursos profissionais? Tal reconhecimento não só contribuiria para a valorização interna da função, como reforçaria a legitimidade técnica e científica do papel que estes/as profissionais desempenham nos processos de RVCC de terceiros.

## Referências Bibliográficas

- ANQEP. (2017). *Orientação ao Longo da Vida nos Centros Qualifica: Guia metodológico*. Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional. <https://www.anqep.gov.pt/np4/339.html>
- ANQEP. (2022). *Carta da qualidade dos Centros Qualifica*. Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional. <https://www.anqep.gov.pt/np4/875.html>
- Aragão, R. (2009). *A capacidade de aprendizagem ao longo da vida e o bem-estar dos adultos em processo de RVCC de Nível Secundário*. [Tese de Mestrado, Universidade de Coimbra]. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Araújo, P., Coimbra, J. L., & Imaginário, L. (2005). *O profissional de desenvolvimento vocacional: Competências percebidas por profissionais de balanço de competências experientes e inexperientes*. In *Actas do VIII Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*. Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/22042>
- Araújo, P., Silva, C., Coimbra, J., Castro, J. & Imaginário, L. (2004). *Lógicas de envolvimento em processos de balanço de competências. Desenvolvimento vocacional ao longo da vida*. Universidade do Minho/Editora Almedina. [https://www.researchgate.net/publication/269222462\\_Logicas\\_de\\_envolvimento\\_e\\_m\\_processos\\_de\\_balanco\\_de\\_competencias](https://www.researchgate.net/publication/269222462_Logicas_de_envolvimento_e_m_processos_de_balanco_de_competencias)
- Aymon-Morand, B. (2007). *Motivar os Adultos para a Aprendizagem – MAPA*. Lisboa: Direção-Geral de Formação Vocacional.
- Benjamim, A. (1983). *A entrevista de ajuda*. São Paulo: Martins Fontes. [https://www.academia.edu/42116636/Entrevista\\_de\\_Ajuda\\_Alfred\\_Benjamin](https://www.academia.edu/42116636/Entrevista_de_Ajuda_Alfred_Benjamin)
- Castro, J. M. (2001). Balanço de Competências: Modas, modos e medos. *Formar - Revista dos Formadores*, 41, 3-11.
- Cavaco, C. (2007). Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências: Complexidade e novas actividades profissionais. *Sísifo - Revista de Ciências da Educação*, (2), 21-24. [https://www.researchgate.net/profile/Carmen-Cavaco/publication/317351248\\_Reco\\_nhecimento\\_Validacao\\_e\\_Certificacao\\_de\\_Competencias\\_complexidade\\_e\\_novas\\_actividades\\_profissionais/links/5935cf1e45851553b6048253/Reconhecimento-Vali](https://www.researchgate.net/profile/Carmen-Cavaco/publication/317351248_Reco_nhecimento_Validacao_e_Certificacao_de_Competencias_complexidade_e_novas_actividades_profissionais/links/5935cf1e45851553b6048253/Reconhecimento-Vali)

[dacao-e-Certificacao-de-Competencias-complexidade-e-novas-atividades-profissionais.pdf](#)

- CEDEFOP. (2009). *Professionalising career guidance: Practitioner competences and qualification routes in Europe*. Publications Office of the European Communities. [https://www.cedefop.europa.eu/files/5193\\_en.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/5193_en.pdf)
- CEDEFOP. (2015). *European guidelines for validating non-formal and informal learning* (2nd ed.). Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2801/008370>
- Comissão Europeia: Direção-Geral da Educação, Juventude, Desporto e Cultura. (2023). *Monitor da educação e da formação de 2023: Portugal*. Serviço de Publicações da União Europeia. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/ffcd2ad8-8ce1-11ee-8aa6-01aa75ed71a1/language-pt>
- Conselho da União Europeia. (2012). Recomendação do Conselho de 20 de dezembro de 2012 sobre a validação da aprendizagem não formal e informal (2012/C 398/01). *Jornal Oficial da União Europeia*, C 398, 1–5. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32012H1222\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32012H1222(01))
- Costa, F. D. D., & Azevedo, R. C. S. D. (2010). Empatia, relação médico-paciente e formação em medicina: um olhar qualitativo. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 261-269. <https://www.scielo.br/j/rbem/a/DXLM4sxwdBNtjGcvBCSZrSJ/?format=pdf>
- Demailly, L. (2008). *Politiques de la relation: Approche sociologique des métiers et activités professionnelles relationnelles*. Villeneuve d'Ascq: Presses Universitaires du Septentrion. <https://journals.openedition.org/lectures/701>
- Ferreira, J., & Esteves, M. L. (2010). A peça que falta: Comunicação. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 367-374. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832327040.pdf>
- Gomes, M. & Simões, F. (2007). *Carta da qualidade dos Centros Novas Oportunidades*. Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação, I.P.
- Grilo, A. M. (2012). Relevância da assertividade na comunicação profissional de saúde-paciente. *Psicologia*, 13(2), 283-297.

<https://repositorio.ipl.pt/entities/publication/d4569475-2ab4-4f72-9f27-985f2b8d212b>

- Guimarães, P. (2016). Ocupações da educação de adultos e desafios à profissionalização: tarefas e atividades desenvolvidas em contexto de trabalho. *Revista de Estudos Curriculares*, 7(2), 58-81.  
<https://www.nonio.uminho.pt/rec/index.php?journal=rec&page=article&op=view&path%5B%5D=18>
- Imaginário, L. (1998). Um ensaio de balanço de competências em Portugal. Lisboa: Ministério do Trabalho e da Solidariedade / Direção-Geral do Emprego e Formação Profissional / Comissão Interministerial para o Emprego.
- Instituto Nacional de Estatística. (2011). Classificação portuguesa das profissões 2010. [https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_publicacoes&PUBLICACOEspub\\_boui=107961853&PUBLICACOESmodo=2&xlang=pt](https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&PUBLICACOEspub_boui=107961853&PUBLICACOESmodo=2&xlang=pt)
- Leiria, M., Correia, I., Pinto, M., Galvão, S., & Lapa Esteves, M. (2020). A aplicabilidade da comunicação na psicologia. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (1), 435-442.  
<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2020.n1.v1.1805>
- Lopes Faria, J. C. (2013). *O papel da relação no processo de reconhecimento, validação e certificação de competências, a partir dos significados dos adultos* [Tese de Mestrado, Universidade do Porto]. Universidade do Porto.  
<https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/114969>
- Matias, A. M. P. (2012). *O impacto do processo de RVCC na proficiência linguística em prosa. Das competências linguísticas às aplicações didáticas* [Tese de Doutoramento, Universidade da Beira Interior]. Universidade da Beira Interior.  
<https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/1838/1/Tese.pdf>
- Mexia Leitão, L., & Ramos, L. (2004). A entrevista em orientação escolar e profissional. In Mexia Leitão (Ed. Mexia Leitão, L.), *Avaliação psicológica em orientação escolar e profissional* (pp. 45-75). Quarteto.
- Ministério da Educação. (1999). “Decreto-Lei n.º 387/99”. *Diário da República*, 1.ª série, 227 (setembro): 6672-6675.  
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/387-667972>

- Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social. (2007). “Decreto-Lei n.º 396/2007”. *Diário da República*, 1.ª série, 251 (dezembro): 9165-9173.  
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/396-2007-628017>
- Ministérios da Educação e do Trabalho e da Solidariedade (2001). “Portaria n.º 1082-A/2001”. *Diário da República*, 1.º suplemento, 206 (setembro): 5774-(2)-5774-(11).  
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/1082-a-2001-307436>
- Ministérios da Educação e do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social. (2022). “Portaria n.º 61/2022”. *Diário da República*, 1.ª série, 21 (janeiro): 6-19.  
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/61-2022-178394355>
- Ministérios do Trabalho e da Segurança Social, da Educação e da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. (2009). “Portaria n.º 782/2009”. *Diário da República*, 1.ª série, 141 (julho): 4776-4778.  
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/782-2009-493227>
- Oliveira Pires, A. L. (2007). Reconhecimento e validação das aprendizagens experienciais: Uma problemática educativa. *Sísifo – Revista de Ciências da Educação*, (2), 5–20.  
<https://comum.rcaap.pt/entities/publication/600070ce-7942-4d11-883e-f317da3ad771>
- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (2015a). *O perfil dos/as psicólogos/as do trabalho*.  
[https://recursos.ordemdospsicologos.pt/files/artigos/o\\_perfil\\_dos\\_psicologos\\_do\\_trabalho.pdf](https://recursos.ordemdospsicologos.pt/files/artigos/o_perfil_dos_psicologos_do_trabalho.pdf)
- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (2015b). *EuroPsy – Certificado Europeu de Psicologia: Regulamento e Apêndices*.  
[https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/documentos/europsy\\_regulamento.pdf](https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/documentos/europsy_regulamento.pdf)
- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (2017). *O perfil dos/as psicólogos/as da educação*.  
[https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/documentos/perfil\\_psicologos\\_educacao\\_aao.pdf](https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/documentos/perfil_psicologos_educacao_aao.pdf)
- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (2023). “Regulamento n.º. 15/2023”. *Diário da República*, 2.ª série, 5 (janeiro): 156-158.  
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/regulamento/15-2023-205810160>

- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (2024). “Regulamento nº. 898/2024”. *Diário da República*, 2ª. série, 157 (agosto).  
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/regulamento/898-2024-877061574>
- Pessoa Dias, I., Parada, F., & Coimbra, J. L. (2009). Orientação vocacional com adultos: Desafios e contributos de um processo RVCC na perspectiva do profissional. *Uma década de trabalhos e aprendizagens*, 367-277.  
<https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/97712>
- PESSOAS 2030. (2024, maio 20). A importância estratégica da qualificação de adultos. *Revista Pontos de Vista*, (131), 8-14.  
[https://pessoas2030.gov.pt/wp-content/uploads/sites/19/2024/05/PESSOAS-2030\\_fi\\_nal.pdf](https://pessoas2030.gov.pt/wp-content/uploads/sites/19/2024/05/PESSOAS-2030_fi_nal.pdf)
- PORDATA (2025). População 15-64 anos por sexo, grupo etário e nível de escolaridade (%).  
<https://www.pordata.pt/pt/estatisticas/educacao/qualificacoes-da-populacao/populacao-15-64-anos-por-sexo-grupo-etario-e-nivel>
- Rodrigues, V. S. T. S. (2021). *Um olhar sobre o papel do psicólogo escolar nas últimas três décadas* [Tese de Mestrado, Universidade do Porto]. Universidade do Porto.  
<https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/134254>
- Sá, J. A. (2010). *O desafio de qualificar na sociedade do conhecimento: O processo de RVCC - estudo de caso* [Tese de Doutoramento, Universidade Portucalense]. Universidade Portucalense.  
<https://repositorio.upt.pt/entities/publication/9aa1a51a-87ac-4b9d-80bb-297730da1f4c>
- Silva, I. M., Leitão, J. A., & Trigo, M. M. (Orgs.). (2002). *Educação e formação de adultos: Factor de desenvolvimento, inovação e competitividade*. Lisboa: ANEFA e Ad Litteram.
- Stiglitz, J. E., & Greenwald, B. C. (2016). *Creating a learning society: A new approach to growth, development, and social progress* (2nd ed.). Columbia University Press.
- Trigo, M. (2002a). Entrevista com Márcia Trigo. *Revista Saber +*, (13).
- Trigo, M. (2002b). Educação e formação: Factor de competitividade. *Cadernos Saber +*, (14).

Watanuki, M. F., Tracy, R., & Lindquist, R. (2006). Therapeutic listening. In Tracy, R. & Lindquist, R. (Eds.), *Complementary alternative therapies in nursing* (pp. 45–55). Springer.

## **Anexos**

## Anexo 1. Tabelas de Caracterização das Etapas no CQ

### Quadro 1.

*Etapa de Acolhimento (adaptado de ANQEP, 2017)*

<b>Categoria</b>	<b>Descrição</b>
Objetivo	- Atender, esclarecer e inscrever os/as adultos/as
Atividades	- Inscrição dos/as adultos/as no SIGO - Emissão do código de registo para o PQ - Informação e esclarecimento sobre a missão e o âmbito de intervenção do CQ - Informação geral sobre diferentes modalidades de qualificação - Calendarização das sessões seguintes

### Quadro 2.

*Etapa de Diagnóstico (adaptado de ANQEP, 2017)*

<b>Categoria</b>	<b>Descrição</b>
Objetivo	- Proceder à análise do perfil individual do/a adulto/a - Iniciar a compilação de comprovativos oficiais e outra documentação relevante
Atividades	- Elaboração e desenvolvimento do PDV - Registo no SIGO das atividades desta etapa - Calendarização das sessões seguintes

### Quadro 3.

*Etapa de Informação e Orientação (adaptado de ANQEP, 2017)*

<b>Categoria</b>	<b>Descrição</b>
Objetivo	- Apoiar o desenvolvimento do PDV e do Projeto Individual de Carreira (educação, formação, trabalho, ocupação) - Disponibilizar informação sobre: <ul style="list-style-type: none"><li>- o Sistema Nacional de Qualificações, as suas estruturas e os seus instrumentos</li><li>- oportunidades de qualificação e trabalho</li></ul>

---

- oportunidades de mobilidade transnacional

---

Atividades	<ul style="list-style-type: none"><li>- Análise dos percursos de qualificação sugeridos pelo PQ do/a adulto/a, quando aplicável</li><li>- Elaboração e desenvolvimento do Projeto Individual de Carreira integrado no PDV</li><li>- Registo no SIGO das atividades desta etapa</li><li>- Calendarização das sessões seguintes</li></ul>
------------	---

---

#### **Quadro 4.**

*Etapa de Encaminhamento (adaptado de ANQEP, 2017)*

<b>Categoria</b>	<b>Descrição</b>
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"><li>- Estabelecer e efetivar o encaminhamento do/a jovem/adulto/a</li></ul>
Atividades	<ul style="list-style-type: none"><li>- Registo, no SIGO, da decisão do percurso identificado</li><li>- Formalização do Plano Individual de Encaminhamento</li></ul>

---

## Anexo 2. Quadro de Competências para a Orientação Profissional

### Quadro 5.

*Quadro de Competências para a Orientação Profissional (adaptado de CEDEFOP, 2009)*

<b>Área de competência</b>	<b>de</b>	<b>Competências</b>
Competências e Valores Profissionais	do/a	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Fundamentais<ol style="list-style-type: none"><li>1.1. Prática ética</li><li>1.2. Reconhecer e responder às diversas necessidades dos/as clientes</li><li>1.3. Integrar teoria e investigação na prática</li><li>1.4. Desenvolver as próprias capacidades e compreender as próprias limitações</li><li>1.5. Competências de comunicação e facilitação</li><li>1.6. Tecnologias da informação e informática</li></ol></li></ol>
Trabalho com Clientes	com	<ol style="list-style-type: none"><li>2. De Interação com clientes<ol style="list-style-type: none"><li>2.1. Realizar atividades de desenvolvimento de carreira</li><li>2.2. Facilitar o acesso à informação</li><li>2.3. Realizar e possibilitar a avaliação</li><li>2.4. Desenvolver e implementar programas de aprendizagem para a carreira</li><li>2.5. Efetuar encaminhamentos e prestar apoio</li><li>2.6. Facilitar a entrada na aprendizagem e no trabalho</li></ol></li></ol>
Sistemas e Redes		<ol style="list-style-type: none"><li>3. De Apoio<ol style="list-style-type: none"><li>3.1. Gerir serviços de informação sobre oportunidades</li><li>3.2. Atuar em redes e construir parcerias</li><li>3.3. Gerir o próprio portefólio de clientes e manter registos dos/as utilizadores/as</li><li>3.4. Conceber estratégias para o desenvolvimento da carreira</li><li>3.5. Envolver-se com partes interessadas</li><li>3.6. Envolver-se em investigação e avaliação</li><li>3.7. Atualizar competências e conhecimentos próprios</li></ol></li></ol>

### Anexo 3. Formação Relacionada com o Tema no Norte de Portugal

#### Quadro 6.

*Levantamento da Formação de Ensino Superior Público (1º e 2º ciclo) Relacionada com EFA, Orientação Vocacional ou Desenvolvimento de Carreira no Norte de Portugal*

<b>Instituição de ensino superior</b>	<b>Ciclo de estudos</b>	<b>Unidade(s) curricular(es)</b>
Instituto Politécnico de Bragança	Licenciatura em educação social	Educação de adultos
Instituto Politécnico do Porto	Licenciatura em educação social	Educação de adultos
	Mestrado em educação e intervenção social - área de especialização em ação psicossocial em contextos de risco	Orientação e dinâmica de grupos Perspectivas e práticas de educação de adultos
Universidade de Trás-os-Montes	Licenciatura em psicologia	Técnicas de entrevista Avaliação psicológica
	Mestrado em ciências da educação - área de especialização em educação de adultos	Avaliação educacional Teorias sociais, modelos e práticas de educação de adultos Construção de projetos em educação de adultos Comunicação na educação formal e não formal
Universidade do Minho	Licenciatura em educação	Pedagogia da educação de adultos
	Mestrado em educação	Políticas de educação e formação ao longo da vida
Universidade do Porto	Licenciatura em ciências da educação	Psicossociologia da formação de adultos Comunicação e relação humana
	Licenciatura em psicologia	Psicometria e teorias da avaliação psicológica Avaliação psicológica Psicologia e aprendizagem ao longo da vida (opcional)

---

Mestrado em educação e formação de adultos	Modelos e metodologias de reconhecimento de aprendizagens informais e não formais
--	---

---

Mestrado em psicologia	Psicologia da formação profissional e educação de adultos (apenas na vertente de psicologia da educação e do desenvolvimento humano) Percurso profissionais, formação e desenvolvimento (apenas na vertente de psicologia das organizações, social e do trabalho)
------------------------	--

---