



Educação e Formação de Adultos: experiência de estágio num centro de formação profissional

Vânia Filipa Braga Moleiro,

Relatório de Mestrado apresentado à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação sob a orientação da Professora Doutora Teresa Medina.

Outubro | 2014

*“Se apenas houvesse uma única verdade não poderiam
pintar-se cem telas sobre o mesmo tema!”*

Pablo Picasso

RESUMO

O presente relatório procura dar conta do que foi a minha experiência num centro de formação profissional – o MODATEX – Centro de Formação Profissional da Indústria Têxtil, Vestuário, Confecção e Lanifícios.

Sendo esta a minha primeira experiência profissional na área da educação e formação de adultos procura-se, ao longo do trabalho, dar conta da forma como se encontra estruturado um centro de formação, como o MODATEX, procurando dá-lo como um exemplo da realidade que vai sendo vivenciada atualmente –, que tipo de trabalho desenvolve, a quem se dirige, que modalidades de formação tem patente no seu plano formativo entre outros aspetos relevantes para percebermos qual o seu âmbito de ação. Após a explicitação destas questões pode-se perceber que tipo de atividades são realizadas, mais concretamente no setor a que fiquei agregada, com o intuito de perceber o porquê de ser necessária a existência de um profissional na área das Ciências Sociais e, em particular, com formação na área das Ciências de Educação, com o intuito de ser uma base que permita às Ciências da Educação a sua afirmação no mercado de trabalho.

Ainda assim, ao longo do trabalho vão sendo discutidas questões relativas à rigidez de regulamentação que é imputada aos centros de formação de gestão participada, em particular, e que apenas são o exemplo de uma realidade transversal aos mais diversos locais que estejam certificados para o trabalho com formação. Reflete-se ainda acerca da “autonomia relativa” que é dada aos centros de formação para que possam gerir o seu trabalho em função do público em questão. No entanto, o que se verifica, em casos como as auditorias externas, por exemplo, é que o que se pretende verificar não é o modo como os processos são adaptados a cada grupo mas sim o modo standardizado como os mesmos têm obrigatoriamente que ser aplicados.

Procura-se também refletir acerca da importância que, atualmente, a formação profissional possa ter no desenvolvimento pessoal, social e profissional dos indivíduos tendo por base os contactos que tive a oportunidade de realizar com os candidatos que procuram informações sobre a oferta formativa e apoio à tomada de decisão relativamente à sua integração em percursos de formação.

Abstract

This report seeks to give an account of what has been my experience in a vocational training center - MODATEX - Center for Vocational Training of the Textile Industry, Clothing, Tailoring and Woolen Goods.

As my first professional experience in the area of adult education and training, this report tries to look for how a training center as MODATEX is structured and how it can be understood as an example of the reality that is being currently experienced by similar entities - what kind of work it develops, to whom it is addressed, what methods of training are present in the training plan, among other relevant aspects to realize what is its scope of action. After the elucidation of these issues one can realize what kind of activities are carried out, more specifically in the organization sector to which I was aggregated, and one can sustain the reasons that justify the existence of a Social Sciences professional in this field of action, namely an Educational Sciences trained professional, contributing to the statement of this training area in the labor market.

Throughout the work, issues concerning the rigidity of the regulation that is imputed to vocational training centers, arising from protocols between public entities and professional associations, are specifically discussed, also as an example of the wider reality of certified training centers in the present moment. The report also reflects about the "relative autonomy" that is given to training centers so that they can manage their work taking into consideration the public with whom they work. However, in moments such as those of external audits, it was possible to understand that the main concern was not to verify how the processes are adapted to each group, but to verify how the mandatory standardized processes are applied.

This report seeks also to reflect on the importance that, currently, adults' vocational training can have on personal, social and professional development of individuals, on the basis of the contacts that I had the opportunity to accomplish with applicants seeking information about the training plan offers and during our function of support for decision-making regarding their integration in training courses.

RÉSUMÉ

Ce rapport vise à rendre compte de ce qu'a été mon expérience dans un centre de formation professionnelle - Modatex - Centre de formation professionnelle du textile, de l'habillement, confection et laine.

Ceci étant ma première expérience professionnelle dans le secteur de l'éducation et de la formation d'adultes, je cherche à démontrer au long de ce travail comment est structuré un centre de formation comme MODATEX, le donnant comme exemple de la réalité actuelle – quel type de travail y est développé, à quel public il est destiné, quelles sont les modalités de formation brevetées au niveau du plan de formation entre autres aspects importants de façon à comprendre sa portée d'action.

Après l'explicitation de ces questions il est possible de comprendre quel genre d'activités sont réalisées, plus concrètement dans le secteur où j'ai été agrégée, afin de saisir la nécessité de la présence d'un professionnel du secteur des Sciences Sociales et, en particulier formé aux Sciences de l'Education, afin d'être une base qui permette aux Sciences de l'Education son affirmation sur le marché du travail.

Toutefois, tout au long de ce travail seront abordées des questions relatives à la rigidité de la réglementation qui impute aux centres de formation à la gestion participative, en particulier, et qui sont à peine un exemple d'une réalité transversale aux plus divers locaux certifiés pour la formation. Réflexion faites également sur « l'autonomie relative » qui est donnée aux centres de formation pour qu'ils puissent gérer leur travail en fonction du public concerné. Cependant, ce qui est constaté n'est pas la façon comme les processus sont adaptés à chaque groupe mais la manière standardisée comme ils doivent obligatoirement être appliqués.

On cherche également à réfléchir à propos de l'importance qu'actuellement, la formation puisse avoir au niveau du développement personnel, social, professionnel des individus ayant pour base les contacts que j'ai eu l'opportunité de réaliser avec les candidats recherchant des informations sur les offres de formation et le soutien à la prise de décision relative à leur intégration en parcours formatif.

Agradecimentos

Ao MODATEX, enquanto instituição que me acolheu, por me ter dado esta oportunidade de conhecer as suas práticas e as suas especificidades. Ao Engº Pedro e ao Dr. Fernando pelo acompanhamento que me deram. À Claudia que me ajudou, me ouviu, me aconselhou e me fez sorrir mesmo nos momentos mais complicados. E a todos os colegas com quem me cruzei e cruzo todos os dias.

À professora Teresa Medina por todo o acompanhamento e por tudo o que me possibilitou aprender consigo.

A todos os professores que, de diferentes formas, marcaram o meu percurso académico e me marcaram enquanto pessoa.

Aos meus pais por sempre terem acreditado em mim e terem sido SEMPRE os Melhores Pais do Mundo.

Ao Rúben, meu irmão, por me ter ‘aturado’ nos dias mais difíceis e, ainda que não tenha essa noção, me ter dado uma motivação extra.

Ao meu namorado, por ter sido uma peça chave neste percurso, por me ter incentivado, por ter acreditado sempre em mim e por me ouvir mesmo nos momentos em que a tempestade acontece ‘num copo pequenino de água’ sem nunca deixar de estar ao meu lado.

Ao Professor João Caramelo e à D. Saudade pelo auxílio prestado aquando da necessidade de utilização de diferentes idiomas.

À Mariana S. e à Ivone por terem aguentado os momentos de ‘resmunguice’ resultantes do cansaço e aos restantes amigos que me mostraram que a vida é muito mais que isto (Rui, M. Caetano, Mariana F., Daniel, Catarina, Nuno, Lúcia, Luciana, Márcia, ...).

A todos os camaradas de jornada que permitiram a partilha de alegrias, angústias, desânimos e pensamentos, em particular à Marina, que me foi ouvindo durante este tempo.

A todos, um grande bem haja!!!

Siglas

ALV – Aprendizagem ao Longo da Vida

ANET – Associação Nacional das Empresas Têxteis

ANIL – Associação Nacional dos Industriais de Lanifícios

ANIVEC/APIV – Associação Nacional das Indústrias de Vestuário e Confecção

APIM – Associação Portuguesa das Indústrias de Malha e de Confecção

APT – Associação Portuguesa dos Têxteis e Vestuário

ATP – Associação Têxtil e Vestuário de Portugal

CILAN – Centro de Formação Profissional para a Indústria de Lanifícios

CITEX – Centro de Formação Profissional do Têxtil e do Vestuário

CIVEC – Centro de Formação Profissional da Indústria de Vestuário e Confecção

CNO – Centros Novas Oportunidades

CQEP – Centros para a Qualificação e Ensino Profissional

FMC – Formação Modular Certificada

IEFP – Instituto de Emprego e Formação Profissional

ITV – Indústria Têxtil e do Vestuário

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

PAE – setor da Promoção e Apoio às Empresas

PALV – Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida

PRA – Portefólio Reflexivo de Aprendizagens

RVCC – Reconhecimento Validação e Certificação de Competências

SGQ – Sistema de Gestão da Qualidade

STDF – Sector Técnico de Desenvolvimento da Formação

UFCD – Unidade de Formação de Curta Duração

UPQ – Unidade de Promoção para a Qualificação

Índice

Introdução	17
Capítulo I: O Local de Estágio	23
Características e especificidades do contexto	23
1.1. – Contextualização do local de estágio	25
1.1.1. – Origens e entidades envolvidas	25
1.1.2. – Organização do centro	28
1.2. – Destinatários do trabalho desenvolvido pelo MODATEX	29
1.3. – Tipologia de formação desenvolvida	31
1.3.1. – Cursos de Aprendizagem	32
1.3.2. – A medida VIDA ACTIVA	35
1.3.3. – Formação Modular Certificada	38
1.3.4. – Centros para a Qualificação e Ensino Profissional	39
Capítulo II: O percurso de Estágio	43
2.1. – A experiência num Centro de Formação Profissional	45
2.2. – Percurso de Estágio	47
Capítulo III: Refletindo – autores e atores no âmbito da Educação e Formação de Adultos	57
3.1. – Educação e Formação de Adultos	59
3.2. – Da noção de Educação Permanente à de Aprendizagem ao Longo da Vida: uma mudança de paradigma	63
3.3. – Educação de Adultos e Formação Profissional: a realidade Portuguesa	72
3.4. – Ser profissional das Ciências da Educação na área da Formação de Adultos: a experiência no MODATEX	74
Considerações finais	81
Considerações finais	83
Referências Bibliográficas	89

Introdução

INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi realizado no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP), no domínio Desenvolvimento Local e da Formação de Adultos.

Num momento inicial da minha formação, aquando da minha candidatura à licenciatura em Ciências da Educação, perspectivava o meu futuro profissional num CNO (Centro Novas Oportunidades). Durante esse período, fui tendo algum contacto com o trabalho desenvolvido neste tipo de centros e pude acompanhar de perto o desenvolvimento de um processo de RVCC – Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências – pelo que a paixão pela área da formação de adultos foi-me acompanhando no meu percurso académico. Todavia, o facto dos CNO terem sido encerrados fez com que perdesse as expectativas relativamente à minha entrada no mercado de trabalho por essa via.

Ao longo do meu percurso académico fui tendo conhecimento sobre diversas áreas onde um profissional da área das Ciências da Educação poderá desenvolver o seu trabalho. Todas elas me fascinam até porque considero que o que me faz realmente feliz é trabalhar com pessoas. Contudo, e possivelmente por terem tido um grande enfoque ao longo do meu percurso formativo, acabaram por não ser uma opção ao nível do segundo ciclo de estudos universitário, ou seja, senti a necessidade de colmatar lacunas existentes na minha formação para que, no futuro, me possa tornar uma profissional das Ciências da Educação com um conhecimento efetivo de diferentes áreas de intervenção.

Uma vez que, ao longo da licenciatura, senti a existência de algumas lacunas no que à temática da formação de adultos diz respeito, optei por aprofundar, neste ciclo, um dos campos que considero não ter sido desenvolvido de forma tão aprofundada como desejava.

Relativamente há minha opção pela via profissionalizante, a mesma deve-se ao facto de apenas possuir algumas experiências profissionais relacionadas com o curso tecnológico que possuo, todas elas baseadas em estágios e atividades pontuais. Uma vez que o que pretendo com a minha formação académica é ingressar no mundo do trabalho rapidamente, foi óbvia a minha opção por esta via para o desenvolvimento do meu trabalho final de mestrado.

Assim, o estágio inerente a este ciclo de estudos foi realizado no MODATEX – Centro de Formação Profissional da Indústria Têxtil, Vestuário, Confecções e Lanifícios,

com o intuito de perceber todo o processo formativo, desde o acolhimento dos candidatos até à certificação dos formandos.

Deste modo, tendo por base a experiência vivenciada nesta instituição, este trabalho poderá ser considerado uma compilação de três grandes capítulos: num primeiro capítulo procuro dar conta da instituição onde desenvolvi o meu estágio. Neste capítulo encontra-se uma caracterização formal da mesma, com recurso a diversos materiais que regulam a prática profissional dos seus técnicos. Depois, será abordado o meu percurso dentro da instituição socorrendo-me de notas de terreno acerca da minha experiência articulando com conhecimentos teóricos que me permitam fundamentar algumas das conceções implícitas no trabalho desenvolvido. Seguidamente, no segundo capítulo, dou conta de algumas questões que foram sendo levantadas ao longo do meu percurso de estágio, procurando problematizar alguns episódios que considero importantes. Num terceiro e último capítulo, procuro realizar uma aproximação ao campo teórico que ajuda na compreensão de todo o trabalho, tendo sido um auxiliar no que toca ao trabalho desenvolvido na instituição mas também ao nível do pensamento crítico que daí surgiu.

Com este trabalho procuro ainda deixar algumas pistas que possam contribuir para a definição do trabalho de um profissional proveniente das Ciências da Educação, uma vez que um dos grandes problemas aquando da minha entrada na licenciatura foi a dificuldade em perceber concretamente qual o papel/quais as funções que poderiam desempenhar.

Dada esta falta de clareza e de definição que senti ao longo do meu percurso, enquanto estudante, tive a oportunidade de constatar que era extensível a todos os que frequentavam a licenciatura, designadamente através do meu envolvimento em projetos da faculdade como o caso da mentoria.

Ao nível deste Relatório, e uma vez que o meu estágio foi realizado num setor específico, o sector de intervenção do MODATEX, o mesmo será centrado na experiência vivenciada no que toca ao atendimento realizado presencialmente e via telefone, na divulgação de ofertas formativas quer a formandos que já frequentam/frequentaram o centro, quer ao nível de potenciais candidatos.

Gostaria de acrescentar ainda que o que pretendo com este relatório é dar a conhecer o tipo de atividades que se desenvolvem num contexto de formação profissional com o intuito de ajudar na definição/clarificação do que será a abrangência de um técnico proveniente das Ciências da Educação.

Considero ainda importante salientar que o percurso de estágio, tendo tido uma duração de 340 horas. Assim, proporcionou-se iniciar a minha atividade profissional nesta

mesma instituição pelo que foi complicado descentrar-me, neste processo de pensamento relativo à experiência no terreno, do que foram as atividades desenvolvidas enquanto estagiária e as atividades e responsabilidades inerentes à minha condição de profissional.

Capítulo I: O Local de Estágio
Características e especificidades do contexto

1.1. – Contextualização do local de estágio

1.1.1. – Origens e entidades envolvidas

A instituição que serviu de base ao desenvolvimento do meu estágio curricular foi o MODATEX – Centro de Formação Profissional da Indústria Têxtil, Vestuário, Confecção e Lanifícios.

A criação deste centro de formação decorre da portaria n.º 135/2011, de 4 de Abril, e resulta da extinção de outros três centros de formação: o CITEX – Centro de Formação Profissional da Indústria Têxtil; o CIVEC – Centro de Formação Profissional da Indústria de Vestuário e Confecções; e o CILAN – Centro de Formação Profissional para a Indústria de Lanifícios. A criação do MODATEX implicou a aceitação por este das responsabilidades, até então, imputadas aos três centros referidos anteriormente, designadamente do que se refere à respetiva oferta formativa.

As origens destes centros remontam aos anos 80, na sequência de legislação visando o enquadramento jurídico da formação profissional e dos apoios do Estado às entidades com intervenção nesse campo.

No Decreto-Lei no 186/85 de 16 de Maio, é definido que

“o Ministério do Trabalho e da Segurança Social pretende [com este documento] dar enquadramento jurídico a uma das grandes linhas orientadoras da actual política de formação profissional, que consiste na obrigação que o Estado pretende assumir de prestar apoio técnico, pedagógico e financeiro a quaisquer entidades dos sectores público, cooperativo ou privado que desenvolvam ou venham a desenvolver acções de formação profissional”.

De acordo com o mesmo Decreto de Lei, o

“plano de modernização da economia portuguesa e a próxima adesão de Portugal à CEE [1986] são projectos que por si impõem a necessidade de adequação da nossa legislação e prática profissional às exigências e dinâmica de uma economia onde é altamente excedentária a mão-de-obra não qualificada e se detectam grandes défices de trabalhadores semiqualeificados, qualificados e altamente qualificados, além de quadros médios, chefias intermédias e chefias superiores”.

Neste sentido, espera-se que

“o aparelho de formação profissional extra-escolar tutelado pelo Ministério do Trabalho e da Segurança Social dinamize e apoie a curto prazo programas ambiciosos de semiquificação de mão-de-obra, em simultâneo com programas de reconversão profissional e de formação nos domínios das novas tecnologias, nomeadamente no contexto da sua introdução nas unidades empresariais. Encarada assim a formação profissional como agente essencial ao desenvolvimento e não como simples factor de ajustamento entre a oferta e a procura de emprego, ela apresenta-se como uma tarefa a ser participada por todos os agentes sociais e económicos, já que esta perspectiva envolve, além de um aumento notável na capacidade e produtividade do sistema de formação, alterações de natureza qualitativa, capazes de assegurar a resposta a situações concretas”.

Por último, este documento salienta que a

“ligação estreita da formação profissional a uma política global de emprego, impõe a adopção de orçamentos-programa como metodologia de planeamento e atende às disposições regulamentares do Fundo Social Europeu, permitindo, face aos problemas da conjuntura, a definição anual de novos programas e ou de prioridades dentro do conjunto dos programas nele previstos”.

A cooperação estabelecida entre o IEFP – Instituto de Emprego e Formação Profissional – e outras entidades que se enquadrem nos pressupostos definidos no decreto-lei anteriormente referido podem ser celebrados ou através de acordos ou através de protocolos, sendo que os primeiros são entendidos como *“o contrato celebrado entre o IEFP e quaisquer entidades do sector público, cooperativo ou privado com o objectivo de desenvolver acções específicas de formação profissional”* e os segundos, definidos como *“o contrato celebrado entre o IEFP e quaisquer entidades do sector público, cooperativo ou privado com a finalidade de responder às necessidades permanentes de formação profissional de um ou vários sectores da economia”*¹.

No âmbito deste decreto-lei torna-se ainda claro quais os programas abrangidos pela celebração de acordos e protocolos, ou seja,

¹ Artigo 2º do Capítulo I do Decreto-Lei nº 165/85 de 16 de Maio.

*“a) a formação inicial de jovens incluindo designadamente a aprendizagem, os programas de emprego/formação e as bolsas de formação; b) acções de qualificação profissional; c) acções de aperfeiçoamento e reciclagem; d) reconversão de trabalhadores, provocada pela introdução de novas tecnologias ou situações de crise no sector; e) formação relacionada com planos de desenvolvimento regional e local, visando a criação de novas actividades e empregos; f) acções de formação para a criação de novos empregos; g) formação visando o desenvolvimento do artesanato; h) formação e integração de quadros recém-diplomados; i) formação em gestão; j) projectos experimentais e inovadores no domínio da formação profissional; l) acções de formação visando as mulheres que desejam retomar uma actividade profissional; m) acções de formação visando a inserção dos deficientes no mercado do trabalho; n) acções de formação visando os trabalhadores migrantes; o) acções de formação visando promover a igualdade no acesso ao emprego de homens e mulheres; p) acções de formação de formadores, conceptores de programas, agentes de desenvolvimento e técnicos de orientação profissional; q) programas de investigação aplicada no domínio da formação profissional; r) outras acções superiormente consideradas relevantes para o desenvolvimento da formação profissional”.*²

O centro de formação profissional MODATEX é assim, um centro de gestão participada, criado com base no relacionamento entre diferentes entidades: o IEFP, a Associação Nacional das Indústrias de Vestuário e Confeção (ANIVEC/APIV); a Associação Têxtil e Vestuário de Portugal (ATP); e a Associação Nacional dos Industriais de Lanifícios (ANIL).

O IEFP é um organismo público ao qual compete a execução das políticas de emprego e formação profissional, definidas e aprovadas pelo governo. Este organismo apresenta como sua principal missão a promoção do emprego e das qualificações.

A ANIVEC/APIV,

“assegura aos seus associados a defesa dos interesses do sector do Vestuário e Moda, potenciando o efeito das economias de escala que o factor associação proporciona, na representação nacional e internacional, promovendo

² Artigo 5º, ponto 1 do Capítulo 1 do Decreto-Lei nº 165/85 de 16 de Maio.

*actividades, por competências internas e em parceria, que facilitem, colectiva e individualmente, a sua acção no mercado interno e no exterior.”*³

Esta Associação participa na elaboração da legislação laboral e é a representante das empresas no processo de elaboração dos CCT – Contrato Colectivo de Trabalho – sendo o mesmo vinculativo a toda a indústria do Vestuário e de Confecção.

Outra das entidades que pertence ao grupo que potenciou a criação do MODATEX foi a ATP. Esta associação tem âmbito nacional, sendo uma Associação Patronal que agrupa cerca de 512 empresas de toda a fileira têxtil e de vestuário⁴ e resulta da fusão da APIM e da APT transformando-se, assim, na maior organização representativa do setor têxtil e do vestuário português. Uma vez que a ATP tem como objetivo promover uma estratégia de concentração e reforço do associativismo entre as empresas do setor, recentemente, fundiu-se com a ANET garantindo assim uma maior representatividade de todas as atividades abarcadas pela ITV.

Por último, outra das entidades responsáveis pela criação do centro onde desenvolve o meu estágio é a ANIL sendo a mesma uma associação direccionada para o desenvolvimento e promoção de respostas que possam colmatar as necessidades da Indústria Têxtil, centrando os seus esforços ao nível do subsector dos lanifícios, em Portugal.

Todas estas associações são responsáveis pelo desenvolvimento de políticas direccionadas para a supressão de necessidades sentidas ao nível da ITV garantido assim o desenvolvimento da mesma. Uma vez que estas associações se encontram em diferentes pontos do país, e dada a organização do MODATEX pode dizer-se que este procura abranger todo o território nacional.

1.1.2. – Organização do centro

Este centro de formação profissional tem a sua sede no Porto, tem delegações em Lisboa e na Covilhã, e dois pólos: um em Vila das Aves e outro em Barcelos. Deste modo, é perceptível que o âmbito de intervenção do MODATEX é alargado, não se centrando apenas no Porto e em Lisboa, potenciando a diferentes pontos a expansão da formação profissional que disponibiliza.

A nível do MODATEX, do ponto de vista da sua estrutura organizativa, é possível referir que o mesmo possui um Conselho de Administração, um Conselho Técnico-

³ Informação retirada do site www.anivec.com a 24/03/2014 às 16:14.

⁴ Informação recolhida através do site www.atp.pt a 24/03/2014 às 16:15

Pedagógico e uma Comissão de Fiscalização e de Verificação de Contas. É possível também aferir a existência da UPQ, responsável pelo setor da PAE (setor onde desenvolvi maioritariamente o meu trabalho, enquanto estagiária) e pelo STDF. Verifica-se ainda a existência, centralizando na delegação de Lisboa, do Setor do Planeamento, Avaliação e Certificação. Ao nível da Delegação da Covilhã podemos referir a existência da Unidade de Qualificação e Inovação. Cada uma das unidades/setores referidos apresenta um responsável que coordena as equipas constituídas em cada um dos departamentos.

O MODATEX rege-se por um Sistema de Gestão da Qualidade o que levou à adoção de

“uma abordagem por processos (...) [sendo que estes processos] distribuem-se por 3 grupos: Processo de Gestão – aqueles que se destinam a estabelecer os objectivos e os processos necessários à satisfação das necessidades dos clientes e das políticas da organização; Processo de Realização – aqueles cujo desempenho afeta de modo significativo a satisfação das necessidades dos clientes; e Processo de Suporte – aqueles que se destinam a apoiar a actividade dos restantes processos”⁵.

Como Processos de Realização (definidos como processos chave) encontram-se descritos quatro: um processo relativo à elaboração do plano de atividades; um processo referente à realização das Ações de Formação (sendo este um dos instrumentos orientadores no que toca ao desenvolvimento do processo formativo, desde o momento em que é feito o acolhimento até ao momento em que se certificam os formandos); outro processo referente à Prestação de Serviços (outra das vertentes que o centro desenvolve no seu relacionamento com as empresas); e por último um processo relativo à conceção dos produtos, mais concretamente à metodologia inerente a este trabalho.

Todos os processos referidos anteriormente encontram-se regulamentados através de documentos que contemplam informações relativas à operacionalização de cada um, ou seja, ainda que os técnicos tenham a possibilidade de gerir os procedimentos inerentes ao seu trabalho, existem ações (mais direccionados para a componente burocrática) que se encontram previamente estabelecidas, que são orientadoras de toda a acção.

1.2. – Destinatários do trabalho desenvolvido pelo MODATEX

⁵ Manual da Qualidade

Segundo os documentos oficiais, são destinatários do trabalho desenvolvido no MODATEX

“Empresas, associações empresariais, organizações de produtores ou outros agentes económicos e parceiros sociais que integrem o seu âmbito de intervenção; Candidatos a profissões do âmbito do Centro, desempregados com vista ao ingresso rápido no mercado de trabalho; Dirigentes e trabalhadores das entidades outorgantes e outros parceiros identificados como estratégicos, no âmbito da missão e atribuições do Centro” (Manual da Qualidade, 2011: 14)

Esta missão a que se referem é apresentada como a necessidade de *“qualificar os recursos humanos e valorizar os agentes do Sector Têxtil e Vestuário, contribuindo para o desenvolvimento das atividades económicas e competitividade do Cluster da Moda”* (idem: 33) sendo ainda da sua responsabilidade a

*“valorização dos recursos humanos conducentes à qualificação, habilitação e aperfeiçoamento técnico dos profissionais, candidatos a profissões do âmbito da sua intervenção, preferencialmente, aqueles que se encontrem na condição de desempregados com vista ao encaminhamento para formações que lhes permitam o ingresso rápido no mercado de trabalho; Valorização da capacidade empresarial, através do desenvolvimento de ações de consultoria e apoio técnico destinadas a empresas, associações empresariais, organizações de produtores ou outros agentes económicos e parceiros sociais que integrem o seu âmbito de intervenção, podendo, ainda, desenvolver ações de cooperação com entidades estrangeiras, tanto na área formativa como de apoio técnico”*⁶

Este centro de formação apresenta como princípios estruturadores da sua ação a *“[oferta de] valor antecipando necessidades e superando as expectativas dos stakeholders; [a consideração do] cliente [como] co-criador de valor; [o respeito] dos princípios do desenvolvimento sustentável; [e o facto de o mesmo] ser movido pela ética em todas as (...) actividades”* (Manual da Qualidade, 2011: 33). Deste modo, o MODATEX apresenta como objetivos essenciais da sua acção:

“promover e realizar ações de formação qualificante, de reconversão e de aperfeiçoamento profissional, bem como, de reconhecimento e validação de

⁶ Portaria 135/2011 de 4 de Abril: 1989

competências direccionadas ao Setor Têxtil e Vestuário; Desenvolver acções de consultoria e apoio técnico para empresas ou quaisquer outros agentes económicos que integrem o Cluster da Moda; Desenvolver acções de cooperação, ao nível da formação e do apoio técnico, com entidades nacionais e estrangeiras; [e] Contribuir para a definição de estratégias, no domínio da valorização dos recursos humanos, no âmbito do Setor Têxtil e Vestuário” (idem: 34).

No que respeita à oferta formativa, o centro dirige a sua acção para o contexto têxtil, conforme já foi referido:

“Toda a atividade formativa do MODATEX é desenvolvida para os diferentes públicos-alvo caracterizados nas tipologias de acções de formação, subdividindo-se em Jovens e Adultos, ou ainda, Formação à Medida para as empresas do Setor. A Oferta de Formação poderá ser consultada no Plano de Formação, mediante as seguintes áreas temáticas: Design Têxtil e Moda; Informática Aplicada ao Design; Gestão e Marketing de Moda; Gestão e Marketing; Merchandising Visual; Modelação e Confeção Industrial; Modelação e Confeção para Atelier; Alfaiataria; Tecidos e Malhas; Fiação; Enobrecimento Têxtil; Qualidade; Planeamento e Gestão da Produção; Manutenção; Higiene e Segurança no Trabalho; Comercial e Logística; Administração, Contabilidade e Fiscalidade; Softskills; Informática; Metalurgia e Metalomecânica; Formação Escolar; Formação para a Integração”⁷

1.3. – Tipologia de formação desenvolvida

Conforme já foi referido anteriormente, o MODATEX apresenta, no seu plano formativo, diferentes opções para quem o procura. Todo o plano formativo é desenvolvido tendo em consideração a oferta em termos do mercado de trabalho daquela zona geográfica. Por exemplo, existem cursos em Lisboa, mais direccionados para o trabalho em atelier e não tanto vocacionado para o trabalho na indústria na medida em que, naquela área geográfico, e no que toca a esta indústria em particular, a oferta centra-se nos ateliers.

Se procurarmos analisar o plano formativo, presente no site, podemos perceber, à partida que existem diferentes ações previstas, com diferentes durações e diferentes

⁷ www.modatex.pt a 25/06/2013 às 15h34.

organizações. A oferta formativa, de um modo geral, centra-se em formação modular que pode ir desde Formação Modular Certificada (FMC) de 25 horas, até percursos com cerca de 300 horas de formação. Estas FMC não são conferentes de certificação profissional ou de certificação escolar mas é emitido um certificado de qualificação onde se encontram descritas as Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD) validadas pelo formando. Posteriormente explicitarei de forma fundamentada quais os pressupostos desta modalidade formativa. Ao longo do ano foi também possível verificar a existência de percursos formativos enquadrados na medida VIDA ACTIVA do IEFP. Estes percursos, poderão permitir a emissão o acesso à certificação profissional numa determinada área. Foi igualmente possível verificar a existência de Cursos de Aprendizagem, os quais permitem a jovens e adultos com mais de 14 anos e menos de 25 anos e escolaridades compreendidas entre o 9º ano completo e o 12º ano incompleto uma vez que esta tipologia permite o acesso à certificação escolar tal como à certificação profissional.

Uma vez que desenvolvi o meu estágio na sede do MODATEX, no Porto, considero ser pertinente referir-me apenas a este contexto em concreto.

1.3.1. – Cursos de Aprendizagem

Os cursos de aprendizagem constituem uma grande aposta por parte do MODATEX no que toca à oferta, formativa na medida em que o que se procura é possibilitar a integração dos jovens na Indústria Têxtil e Vestuário.

Esta tipologia de formação encontra-se regulamentada em dois documentos, cuja análise nos permite ter a perceção do que é pressuposto num curso de Aprendizagem (Regulamento específico dos cursos de Aprendizagem e a portaria nº 1497/2008 de 19 de Dezembro).

De acordo com o regulamento referido,

“os cursos de aprendizagem são cursos de formação profissional inicial, em alternância, dirigidos a jovens, privilegiando a sua inserção no mercado de trabalho e permitindo o prosseguimento de estudos, que se regem pelos seguintes princípios orientadores: Intervenção junto dos jovens em transição para a vida ativa e dos que já integram o mercado de trabalho sem o nível secundário de formação, escolar e profissional, com vista à melhoria dos níveis de empregabilidade e de inclusão social e profissional; Organização em componentes de formação – sociocultural, científica, tecnológica e prática – que visam as várias

dimensões do saber, integradas em estruturas curriculares predominantemente profissionalizantes adequadas ao nível da qualificação e às diversas saídas profissionais; Reconhecimento do potencial formativo da situação de trabalho, através de uma maior valorização da intervenção e do contributo formativo das empresas, assumindo-as como verdadeiros espaços de formação, geradores de progressão das aprendizagens; Regime de alternância entendido como a interação entre a formação teórica e a prática e os contextos em que as mesmas decorrem, sendo a formação prática nas entidades de apoio à alternância distribuída de forma progressiva ao longo do curso” (regulamento específico dos cursos de aprendizagem - IEF, 2014:4)⁸

Esta tipologia é dirigida a jovens entre os 14 e os 25 anos de idade e que, cumulativamente, apresentem como escolaridade o 3º ciclo do ensino básico completo ou o ensino secundário incompleto.

Os cursos de Aprendizagem são compostos por diferentes componentes de formação, sendo composto por quatro componentes, conforme é perceptível no quadro abaixo:

⁸ www.iefp.pt

Formação Sociocultural

- aquisição/reforço de conhecimentos e competências pessoais, sociais e culturais, nomeadamente nos domínios da comunicação em língua portuguesa e estrangeira, cidadania e empregabilidade, trabalho autónomo e de equipa, inovação e empreendedorismo e utilização de novas tecnologias.

Formação Científica

- aquisição de saberes científicos e competências estruturantes, desenvolvidos através da observação, análise e experimentação, contribuindo para um exercício profissional mais consciente e fundamentado.

Formação Tecnológica

- aquisição de saberes técnicos e competências específicas necessários ao desenvolvimento das atividades inerentes ao exercício de uma determinada profissão, incorporando a capacidade de análise crítica e de resolução de problemas.

Formação Prática em Contexto de Trabalho

- desenvolvimento e aquisição de conhecimentos e competências técnicas, relacionais e organizacionais, relevantes para um exercício responsável da atividade profissional, assente em padrões de qualidade e no cumprimento das regras de segurança e saúde.

1 - Regulamento Específico dos Cursos de Aprendizagem, 2014 - Componentes de formação

Após a análise da imagem anterior é possível perceber que os Cursos de Aprendizagem comportam em si a componente da formação sociocultural e científica, que permite a certificação da componente escolar, a componente tecnológica que permite a aquisição de competências de ordem mais específica da profissão em causa (por exemplo, no caso do curso de aprendizagem de Modelista de Vestuário, é perceptível nesta componente a existência de formação que permita a aquisição de competências na área da realização de moldes de diferentes peças de vestuário, de confeção dessas mesmas peças

sendo o enfoque na modelação de peças de vestuário), o que permite a certificação profissional, assim como a FPCT – Formação Prática em Contexto de Trabalho – onde se procura que os formandos possam experienciar, ao longo do percurso formativo, o trabalho que se desenvolve efetivamente na prática.

Como é descrito no documento anteriormente citado,

“o desenvolvimento dos cursos de aprendizagem pressupõe uma forte interação entre as diversas componentes e contextos de formação, reconhecendo à situação de trabalho um elevado potencial formativo e encarando a alternância como uma sucessão de contextos de formação, articulados entre si, que promovem a aquisição das competências que integram um determinado perfil de saída:

- **Formação Sociocultural** – aquisição/reforço de conhecimentos e competências pessoais, sociais e culturais, nomeadamente nos domínios da comunicação em língua portuguesa e estrangeira, cidadania e empregabilidade, trabalho autónomo e de equipa, inovação e empreendedorismo e utilização de novas tecnologias.
- **Formação Científica** - aquisição de saberes científicos e competências estruturantes, desenvolvidos através da observação, análise e experimentação, contribuindo para um exercício profissional mais consciente e fundamentado.
- **Formação Tecnológica** – aquisição de saberes técnicos e competências específicas necessários ao desenvolvimento das atividades inerentes ao exercício de uma determinada profissão, incorporando a capacidade de análise crítica e de resolução de problemas.
- **Formação Prática em Contexto de Trabalho** – desenvolvimento e aquisição de conhecimentos e competências técnicas, relacionais e organizacionais, relevantes para um exercício responsável da atividade profissional, assente em padrões de qualidade e no cumprimento das regras de segurança e saúde.” (regulamento específico dos cursos de aprendizagem - IEFP, 2014:14).

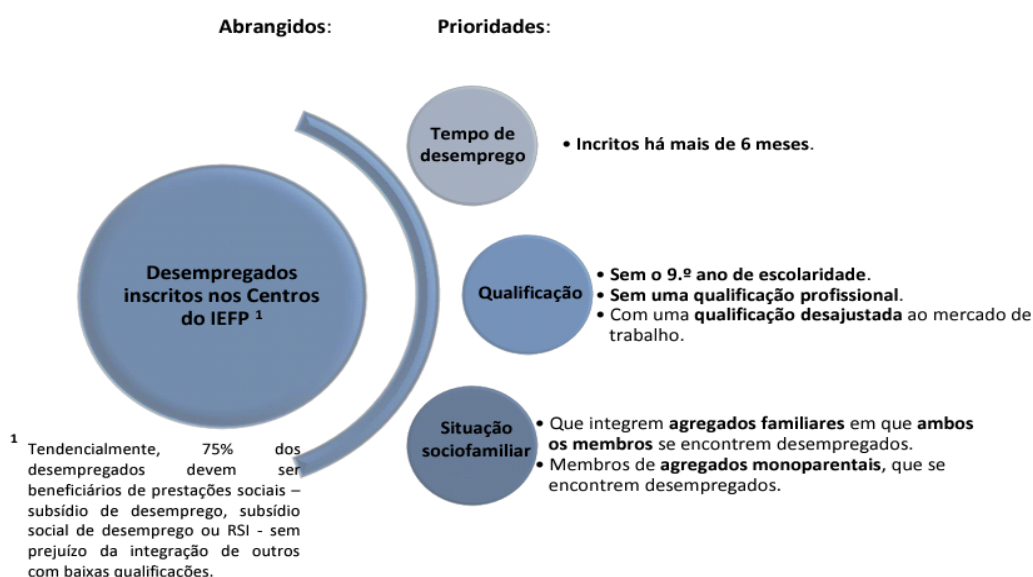
•

1.3.2. – A medida VIDA ACTIVA

Uma outra medida com importante relevância no Centro é a medida VIDA ACTIVA, dirigida a adultos ativos desempregados. De acordo com o Regulamento Específico desta modalidade de formação, o seu objetivo é favorecer

“a aprendizagem ao longo da vida, o reforço da empregabilidade e a procura ativa de emprego, considerando as recomendações da União Europeia e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), bem como a experiência adquirida ao longo dos anos pelo serviço público de emprego” (Regulamento Específico da modalidade VIDA ACTIVA - IEFP, 2013:3).

De acordo com o quadro abaixo é possível afirmar que são destinatários desta medida os desempregados inscritos no Centro de Emprego, priorizando os que se encontram inscritos há mais de 6 meses. Ao nível da qualificação, esta medida poderá dirigir-se a quem não tenha concluído o 9º ano de escolaridade, não tenha obtido qualificação profissional e/ou não tenha qualificações ajustadas ao mercado de trabalho. Ao nível da situação sociofamiliar dos candidatos a esta medida, poderá privilegiar-se quem integre agregados familiares em que ambos os membros se encontrem em situação de desemprego assim como membros de agregados monoparentais que se encontrem desempregados.



2 - Fonte: Regulamento específico Vida Activa

Quanto à organização dos percursos abrangidos por esta medida, compostos por Unidades de Formação de Curta Duração – UFCD – podemos verificar os 5 domínios que se encontram presentes:

1.	Formação tecnológica específica	2.	Formação tecnológica transversal	3.	Formação de base ou sociocultural	4.	Formação comportamental	5.	Formação em competências empreendedoras	6.	Formação em competências básicas (formação para a inclusão)
Visa a aquisição de competências relativas a uma determinada profissão.		Visa a aquisição de competências relativas a diferentes profissões ou atividades profissionais.		Visa a aquisição de competências-chave, contribuindo para a obtenção do nível básico ou secundário, e inclui as línguas estrangeiras.		Visa a aquisição/reforço de competências que promovam adoção de atitudes e comportamentos valorizados em contexto profissional, em domínios como qualidade, segurança e higiene e relações interpessoais.		Visa, essencialmente, contribuir para a definição de projetos pessoais de (re)integração no mercado de trabalho, considerando a possibilidade de criação de autoemprego.		Visa, essencialmente, criar condições aos desempregados com muito baixos níveis de literacia para acederem a percursos de qualificação de nível 2.	
As UFCD frequentadas capitalizam para efeitos de obtenção de uma qualificação.											

3 - Fonte: Regulamento específico Vida Activa

Essencialmente, e conforme é visível no quadro acima, a formação de tipologia VIDA ACTIVA organiza-se segundo formação de âmbito tecnológico específico, que pressupõe a aquisição de competências específicas de uma determinada profissão; formação de âmbito tecnológico transversal, ou seja, formação que possibilita a aquisição de competências transversais a diferentes profissões; formação de base sociocultural; formação de base comportamental, formação com base no desenvolvimento de competências ao nível do empreendedorismo; e, no caso de formandos que apresentem um nível de qualificação escolar muito baixo, formação em competências básicas (formação para a inclusão).

1.3.3. – Formação Modular Certificada

Outra das componentes com grande peso no que diz respeito ao plano formativo do MODATEX são as Formações Modulares Certificadas – FMC. Conforme consta na portaria nº 230/2008 de 7 de Março, no artigo 37º,

“1 — A organização curricular das formações modulares realiza -se, para cada unidade de formação, de acordo com os respectivos referenciais de formação constantes do Catálogo Nacional de Qualificações, podendo corresponder a unidades da componente de formação de base, da componente de formação tecnológica, ou a ambas.

2 — Os percursos de formação modular não podem exceder as seiscentas horas.

3 — Sempre que a duração de uma formação modular seja superior a trezentas horas, um terço das mesmas deve corresponder a unidades da componente de formação de base dos referenciais do Catálogo Nacional de Qualificações.

4 — A conclusão de um percurso de qualificação através de formações modulares exige a realização da 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.”

Esta é uma vertente no plano formativo do MODATEX. Como é visível no mesmo, ao longo deste ano civil foram desenvolvidas formações neste âmbito na área da informática aplicada ao Design (como sendo os programas de Photoshop, Illustrator, InDesign, Ilustração Digital, cada um com cerca de 50 horas de formação), na área das línguas (com percursos de 100 e 150 horas de Inglês, Alemão, Francês e Espanhol), na área das Artes Têxteis (onde existem percursos formativos entre as 200 e as 300 horas na vertente das Artes Têxteis, Artes Têxteis – Estamparia e Artes Têxteis – Malha/Tricôt) entre outros percursos formativos dentro desta mesma modalidade.

Relativamente ao grupo de formandos é igualmente descrito na portaria anteriormente referida,

“Os grupos de formação não podem em nenhum momento ultrapassar os 25 formandos, de acordo com as necessidades de formação evidenciadas e os interesses pessoais e profissionais por aqueles manifestados, sendo definido um limite mínimo de formandos no caso da formação ser financiada por fundos públicos, no quadro da respectiva regulamentação aplicável.”

1.3.4. – Centros para a Qualificação e Ensino Profissional

O MODATEX teve em funcionamento até 2009 um Centro Novas Oportunidades Com a sua extinção e, posteriormente, com a criação do Centro para a Qualificação e Ensino Profissional (CQEP), o MODATEX foi uma das entidades que viu a sua candidatura aprovada. Neste sentido, com o CQEP pressupõe-se uma intervenção em quatro níveis:

“Informação vocacional – Abordagem educacional que ajuda os indivíduos a construir uma ideia mais clara acerca dos currículos e formações, trabalhos e empregos, como observadores atentos e curiosos dos percursos em que se movem, predispondo-os a uma reflexão mais profunda sobre si e sobre as suas experiências de vida. Incluem-se neste nível atividades variadas de informação vocacional (...); **Orientação vocacional** – Abordagem psicoeducacional que ajuda a criar ou a desenvolver modos específicos de relação consigo próprio e com as várias experiências de vida, e a estabelecer correspondências entre estas e atividades de estudo e de trabalho. Incluem-se neste nível de intervenção os programas de apoio à tomada de decisões, os processos de balanço de competências, os portefólios de competências, os seminários de gestão pessoal da carreira e os sistemas autoadministrados de orientação ou gestão pessoal da carreira (...); **Aconselhamento de carreira** – Abordagem que utiliza modelos autorreflexivos e outros modelos que clarificam as escolhas através de atividades de atribuição de sentido da vida pessoal, em geral, e da vida de trabalho, em particular. Isto é, a integração do trabalho na vida de uma pessoa de um modo que faça sentido para ela. Estas atividades são transformacionais, relacionando-se com a clarificação de valores e a análise de narrativas de vida(...); **Educação para a Carreira** – Abordagem compreensiva que pretende motivar para a aprendizagem e para o trabalho. Ajuda o indivíduo a ser um agente ativo do seu desenvolvimento

(atitudes de autogestão como a antecipação e a autonomia), a viver experiências que o preparem para responder às expectativas sociais que estruturam as várias fases da carreira (competências de planeamento e de tomada de decisão). Esta intervenção é otimizada se for complementar e interrelacionada com outros processos de aprendizagem (por exemplo, integrada no currículo escolar, acompanhando o ciclo de escolaridade do aluno) (...)” (Guia Metodológico de Orientação ao Longo da Vida, 2014: 7).

Em suma, as modalidades aqui apresentadas são as que mais contacto tive durante o meu percurso de estágio. Não obstante, a intervenção do MODATEX não é centrada apenas nas tipologias aqui apresentadas.

Conforme consta no site desta instituição:

“Toda a atividade formativa do MODATEX é desenvolvida para os diferentes públicos alvo caracterizados nas tipologias de acções de formação, subdividindo-se em Jovens e Adultos, ou ainda, Formação à Medida para as empresas do Setor. A Oferta de Formação poderá ser consultada no Plano de Formação, mediante as seguintes áreas temáticas.

- *Design Têxtil e Moda*
- *Informática Aplicada ao Design*
- *Gestão e Marketing de Moda*
- *Gestão e Marketing*
- *Merchandising Visual*
- *Modelação e Confeção Industrial*
- *Modelação e Confeção para Atelier*
- *Alfaiataria*
- *Tecidos e Malhas*
- *Fiação*
- *Enobrecimento Têxtil*
- *Qualidade*
- *Planeamento e Gestão da Produção*
- *Manutenção*
- *Higiene e Segurança no Trabalho*
- *Comercial e Logística*
- *Administração, Contabilidade e Fiscalidade*

- *Softskills*
- *Informática*
- *Metalurgia e Metalomecânica*
- *Formação Escolar*
- *Formação para a Integração*⁹

Conforme consta na citação acima, o MODATEX dispõe também de Formação à Medida, ou seja, após levantamento de necessidades formativas de uma determinada empresa procura-se desenvolver um plano onde conste que áreas deverão ser desenvolvidas naquele contexto específico. Assim também no site desta instituição pode ler-se que a Formação à medida centra-se em “*ações de formação organizadas pelo MODATEX, por forma a dar resposta a necessidades específicas do setor e que não se encontram de momento inseridas no Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ)*”¹⁰

⁹ <http://www.modatex.pt/home.php?m=56> – retirado a 15/10/2014 às 23:50

¹⁰ <http://www.modatex.pt/home.php?m=56&s=134> – retirado a 15/10/2014 às 23:54

Capítulo II: O percurso de Estágio

2.1. – A experiência num Centro de Formação Profissional

O percurso de estágio que aqui pretendo apresentar é decorrente de uma trajetória académica e pessoal que me permitiu desenvolver uma consciência mais crítica no que toca ao que vou vivenciando profissionalmente. Finger & Asún (2003), a propósito da corrente de pensamento desenvolvida por Paulo Freire, referem o processo de passagem de uma consciência ingénua – associada por mim ao ponto em que ingressei no ensino superior, trazendo apenas conhecimentos de senso comum – a uma consciência mais crítica – “ponto de chegada” desta “caminhada”. Assim, torna-se possível encarar a experiência vivenciada neste período referente ao meu percurso ao nível do ensino superior, sistematizando-a em quatro fases. Uma primeira fase foi marcada por uma aproximação ao que são os temas que envolvem o trabalho desenvolvido no âmbito das Ciências da Educação. Esta aproximação permitiu-me confrontar muitos dos pré-conceitos que trazíamos baseados em conhecimentos de senso comum sem que questionasse o seu fundamento. Assim que entrei nesta “viagem”, tive que aprender a “pensar fora da caixa”, a questionar e questionar-me acerca das mais diferentes situações, aprender que o que vivenciamos, podendo ser considerados exemplos importantes, não passam a ser verdades absolutas, isto é, que olhar para cada situação isoladamente não nos dá a possibilidade de fazer generalizações. Este foi um excelente começo ainda que pudesse sentir que tudo há minha volta estava a ser posto em causa, que tudo o que tinha concebido até então como sendo absoluto, como uma verdade universal, afinal não o era. Posteriormente, passei para a fase em que comecei a desconstruir algumas conceções que tinha *à priori* relativas ao âmbito de trabalho das ciências sociais, particularmente das ciências da educação, passando a olhar para as questões sociais procurando perceber a sua envolvência e as suas raízes, na perspetiva de construir uma visão mais abrangente relativamente aos problemas e aos possíveis modos de intervir. Depois, procurei ter em atenção algumas temáticas mais específicas, na tentativa de obter um conhecimento mais aprofundado das mesmas, construindo um mapa conceptual que me permitisse identificar áreas de intervenção possíveis. Finalmente, numa última fase, tornou-se essencial a partilha deste mesmo conhecimento e das experiências vividas nos diferentes contextos, difundindo informações relevantes para a compreensão desse universo e possibilitando a investigação e o desenvolvimento dos conhecimentos sistematizados – no âmbito da licenciatura posso referir a apresentação realizada no final do curso das experiências vividas num breve

contacto com um contexto onde possivelmente poderíamos integrar a equipa de técnicos no acompanhamento ao grupo em questão, e, nesta fase do meu percurso, a apresentação deste relatório.

O percurso percorrido até à minha entrada neste mundo novo, o mundo do trabalho foi, sem dúvida, marcado por diferentes fases de desenvolvimento de uma consciência crítica no que toca às Ciências da Educação, sem as quais não teria tido a possibilidade de me tornar numa profissional no campo da educação e formação de adultos.

Durante o percurso de estágio e tendo em vista quer um melhor conhecimento da instituição onde este decorreu, quer a minha inserção no contexto socorri-me, do ponto de vista metodológico, de diferentes técnicas de investigação e de intervenção com as quais fui tendo contacto ao longo do percurso formativo – tanto na Licenciatura como no Mestrado em Ciências da Educação, no domínio do Desenvolvimento Local e Formação de Adultos. Assim, uma das técnicas utilizadas foi a **observação participante**, que me permitiu ter contacto com o trabalho que é desenvolvido pelo centro assim como me integrar nas suas dinâmicas e rotinas; a **análise documental**, quer de documentos internos que regem a intervenção do centro, constantes no SGQ, quer da legislação e outra documentação legal que regulamentam as modalidades de formação presentes na oferta formativa; a elaboração de **notas de terreno** que me permitiram, no período de estágio e em algumas situações relevantes já no decorrer do exercício profissional, enquanto colaboradora, o registo das experiências que ia vivenciando e que se revelaram importantes para a construção do presente relatório; e as **conversas informais**, quer com os restantes técnicos que compõem as equipas que permitem o desenvolvimento efectivo do trabalho naquela instituição, quer com a chefia – principalmente com a chefia directa – que me possibilitou o esclarecimento de algumas questões decorrentes do meu trabalho e o conhecimento de outra ‘realidade’, designadamente a vivenciada na relação com as empresas, com a qual ainda não tive oportunidade de trabalhar. Assim, considero pertinente socorrer-me de Guy Berger (2009: 189) quando o mesmo se refere ao que designa de *epistemologia da escuta*, ou seja,

”quando nos colocamos numa posição de escuta, envolvemo-nos na temporalidade dos fenómenos, ou seja, envolvemo-nos na ordem do aparecimento e desenvolvimento dos fenómenos a que nos tornámos sensíveis. Trata-se de uma ordem que não é produzida por aquele que escuta, que ele não domina, de uma

ordem irreversível que o faz assistir ao desenvolvimento progressivo de um conjunto de acontecimentos”.

Este é sem dúvida um paradigma que representa o que aconteceu ao longo do meu trabalho no MODATEX. Como é sabido, o trabalho com pessoas implica sempre alguma imprevisibilidade. Ainda que pudesse ter alguma curiosidade sobre determinadas maneiras de se trabalhar neste contexto em particular, jamais conseguiria encontrar respostas se condicionasse, à partida, o que ia sendo abordado. A epistemologia da escuta traduziu-se, para mim, numa perspetiva em que decidi assentar todo o meu percurso, na medida em que só mantendo uma escuta ativa, complementada com a observação participante que realizava do contexto e do trabalho a ser realizado, poderia atingir um conhecimento mais próximo da realidade que me rodeia. Reiterando o que já foi afirmado anteriormente, só assim pude ter acesso à realidade vivenciada, sem qualquer tipo de pré-conceitos que me condicionassem a apreensão do desenrolar ‘natural’ dos acontecimentos.

Neste sentido, o trabalho desenvolvido apresenta-se como reflexo de um olhar que procura a compreensão da realidade mais do que a procura de exemplos que pudessem complementar a teoria que já tinha abordado. No que toca ao trabalho desenvolvido pelas Ciências Sociais, esta imprevisibilidade do contexto, esta variação do que pode ser o dia de hoje, foi sem dúvida o que mais me fascinou no período quer de estágio, e enquanto profissional do centro.

2.2. – Percurso de Estágio

Ao longo do meu percurso de estágio, várias foram as preocupações para me poder integrar na equipa a que fiquei agregada.

Num primeiro momento, tive conhecimento do centro e de toda a sua estrutura, modo de funcionamento e etapas dos processos, através de documentação pertencente ao SGQ – Sistema de Gestão da Qualidade.

“Sinto que esta tarefa já se prolonga há algum tempo e sinto também que há uma concepção de estágio implícita na medida em que é considerado que para poder começar a parte prática devo estar bem ciente da informação que os guias orientadores contêm. Ou seja, antes da prática temos que dominar a teoria” (n. t. nº4, 7 de outubro de 2013)

Este foi um sentimento que me acompanhou na fase inicial do meu percurso enquanto estagiária, mas que reconheci, mais tarde, ter sido um fator positivo na medida em que me permitiu conhecer, à entrada, as orientações internas que regulam a prática profissional e inserir-me, posteriormente, de uma forma mais esclarecida, na atividade do centro. Considero ainda importante ter em conta que, independentemente de ter existido a possibilidade de continuar a trabalhar com o centro, após o término do período de estágio, a leitura destes documentos permitiu-me estar a par de uma série de pontos que é necessário ter em atenção quando nos encontramos a desenvolver um trabalho numa instituição como o MODATEX, ou seja, um centro que assenta a sua atividade num SGQ instituído o qual pressupõe o domínio pelos seus profissionais do conjunto de procedimentos e adotar, nas diferentes situações, o que teriam que responder.

Alguns dos documentos que pude analisar relacionavam-se com:

- ✧ Orientações dadas às equipas no âmbito da orientação profissional desenvolvida e o modo como a seleção dos candidatos deverá constar em termos de procedimentos, datas, e o próprio relacionamento com o mercado, abordando as diferentes formas de registo nas plataformas de gestão da informação e de inscrição para as ações que constituem o plano formativo do centro;
- ✧ Identificação de funções e o que está associado a cada uma e das principais responsabilidades imputadas, das “figuras” que existem na organização e o que é esperado em cada uma das funções descritas, entre outras informações consideradas relevantes;
- ✧ Orientações gerais que regem todo o trabalho desenvolvido no centro, implícito no SGQ implementado, ou seja, uma sistematização dos diferentes processos e procedimentos inerentes ao desenvolvimento da prática formativa, estipulando o modo como decorrem os diferentes momentos, desde a altura em que os candidatos são acolhidos até ao momento em que os formandos são certificados, ao modo como é gerida a bolsa de formadores, como é concretizada a prestação de serviços, entre outras informações estruturantes na organização da instituição, abordando tudo o que se encontra relacionado direta e indiretamente com o desenvolvimento da formação;
- ✧ Orientações específicas, neste caso para o sector onde desenvolvi grande parte do que foi o meu estágio e onde me encontro atualmente a desenvolver a minha atividade profissional. Neste documento é possível ter acesso, de uma forma mais sistematizada, às diretrizes que regem o nosso trabalho no sector da Promoção e

Apoio às Empresas, uma vez que ainda não foi desenvolvido um processo específico como, por exemplo, o que procura regulamentar toda a atividade relativa ao desenvolvimento técnico da formação. Este é um documento bastante importante uma vez que nos permite aceder rapidamente aos diferentes materiais que têm que constar nos Dossiers Técnico-Pedagógicos.

Deste modo, é possível afirmar que, num centro certificado, de gestão participada, é muito importante a existência destes mesmos guias orientadores na medida em que, independentemente da opinião que possamos ter relativamente aos mesmos, não podem ser descurados os procedimentos que permitam obter e manter essa mesma certificação. Não obstante, e ainda que estes documentos que vão sofrendo alterações com base nas sugestões apresentadas pelos técnicos, o que acontece é que, na maior parte do tempo, o desenvolvimento de processos baseados em procedimentos que ainda não se encontram sistematizadas nos guias mas acontece, o que acaba por impedir que seja levada a cabo uma estratégia diferente da que se encontra previamente estipulada.

O estudo da documentação já referida foi um passo muito importante na minha experiência no MODATEX apesar de, numa primeira fase, não lhe ter dado grande importância. De facto, a ânsia de conhecer, de fazer, de trabalhar como todos os outros colegas era tão grande que, ficar-me “apenas” pelas leituras deixou-me algo frustrada numa fase inicial. Contudo, era um trabalho que fazia parte de todo o processo de integração na instituição e, a verdade, é que para podermos exercer convenientemente o nosso trabalho, em qualquer instituição, é importante conhecer para que possamos desenvolver o nosso trabalho de modo conveniente.

“ (...) O facto de estar a ler, neste momento, e de apenas me encontrar a fazer esta tarefa tem-me deixado de certa forma desiludida por ainda não ter começado a trabalhar concretamente com dossiers ou com as plataformas digitais de gestão da formação. Contudo, não nego o facto de esta preparação prévia ser de extrema importância para que possa sedimentar os conhecimentos práticos, tendo desde logo uma orientação para o tipo de acção que o centro vai desenvolvendo. Deste modo, sinto-me bastante entusiasmada por existir a possibilidade de, mais breve do que eu esperava, começar a trabalhar, praticamente com o mesmo tipo de funções que quem já cá trabalha vai desenvolvendo todos os dias” (n. t. 11 de Outubro de 2013)

É importante ter ainda a consciência de que, por muito conhecimento que possamos ter acerca da temática da educação e formação de jovens e adultos, até chegar ao contexto

de estágio, não tinha qualquer experiência prática de trabalho neste campo. Com esta afirmação, o que pretendo salientar é o facto de ser extremamente importante percebermos, através de quem já tem a experiência do terreno, de que modo é que o trabalho desenvolvido se concretiza, se materializa.

“Foi-me também confessado por X. que o trabalho que desenvolviam no CNO era bastante mais interessante. Nas palavras de X. “o trabalho no CNO implicava uma maior proximidade com as pessoas. Tinhas que as receber, falar com elas, perceber a sua história de vida. Conhecias muito melhor as pessoas e fazias um trabalho muito mais interessante do ponto da vista das relações e do produto desse relacionamento” (n. t. nº 2, 3 de outubro de 2013)

Neste cruzamento de saberes, neste convívio de perspetivas, o resultado poderá ser o mais interessante para ambas as partes e, para mim, concretamente, foi muito importante escutar quem já trabalha nesta área profissional há mais tempo, perceber o que fazer, o que não fazer, o como fazer determinadas tarefas, pensar em conjunto as práticas muitas vezes por eles já interiorizadas. Não quero com isto dizer que, no decorrer desta experiência, tenham existido momentos “compartmentados” para discutir algumas questões de ordem mais prática mas, à medida que o tempo vai passando e que nos vamos envolvendo ativamente nas rotinas da instituição, percebemos que podemos dar o nosso cunho, o nosso toque, grande parte das vezes questionando apenas acerca do porquê de se fazer determinada tarefa de uma forma e não de outra. Quando criamos uma rotina no que toca aos procedimentos inerentes ao desenvolvimento de um processo de seleção, por exemplo, acabamos por nem sequer pensar acerca destes mesmos procedimentos. Executamo-los e prosseguimos para novo processo. Penso que a entrada de um elemento novo ajuda a que, muitas vezes, por ser necessária a explicação e a integração deste mesmo elemento, se tome consciência de alguns aspetos que podem ser melhorados, incentivando o espírito crítico face às práticas, permitindo a otimização do trabalho dos técnicos e das respostas da instituição às mais diversas situações que possam surgir (relacionamento com a ITV, com os formandos e com potenciais candidatos, com outras instituições). Contudo, sempre tive a consciência de que a autonomia que nos é dada é relativa tendo em conta a margem estreita que temos para inovar, para sermos únicos, não sendo possível muitas vezes, o dissociar das questões burocrática implícitas.

Após estar integrada no que são os pressupostos de funcionamento do centro, comecei, numa primeira fase, a acompanhar o processo de seleção para o curso de Técnico

de Marketing, um percurso Vida Activa. Acompanhei o técnico responsável pelo processo de seleção para esse mesmo curso, participando no desenvolvimento das entrevistas e na escolha dos candidatos. As questões que iam sendo colocadas, permitiram-me perceber da tipologia desta modalidade de formação. Foi importante para mim ter contacto concreto com o processo de seleção para este curso em particular até porque me permitiu compreender que o facto de não ter formação específica na área têxtil não seria um aspeto negativo no meu trabalho, obrigando-me assim a perceber o que era o curso em questão, o perfil de profissional desta área, as competências que seriam desenvolvidas, as UFCD's que constam no plano do curso, para poder explicar aos candidatos os objetivos e o funcionamento do curso, nomeadamente o que é suposto acontecer nas horas estipuladas, etc. Outro trabalho que senti necessidade de desenvolver autonomamente foi o de aprofundar o meu conhecimento sobre o que era a modalidade Vida Activa, a quem se destinava, quais os pressupostos, o que é que isso implicava no processo de seleção, quais os apoios sociais inerentes a esta modalidade, assim como as características que a distinguem de outras que são desenvolvidas no MODATEX. Com o acompanhamento deste processo de seleção foi-me possível participar em algumas das entrevistas marcadas e conduzir algumas delas. Uma vez que a minha posição era de estagiária, a minha autonomia, no que se refere às questões colocadas aos candidatos, era reduzida, sendo que o técnico responsável pelo processo dispunha de um guião orientador e eu não tinha à vontade suficiente para dar o meu cunho pessoal, algo que fui mudando com o tempo. Esta experiência foi muito importante na minha formação porque me permitiu um contacto mais próximo com os candidatos e conhecer as suas motivações, as suas características pessoais e ouvir o relato de experiências bastante interessantes. Este é, sem dúvida, o ponto que mais me fascina no trabalho que fui realizando no MODATEX – de poder ter contacto com as pessoas, poder conhecer um pouco da sua história de vida, poder ajudá-las a pensar sobre o rumo que querem dar à sua vida.

Posteriormente, fui acompanhando outros processos de seleção que me permitiram ter em atenção quem são as pessoas que procuram o centro, assim como quais as motivações que as impulsionam a procurar formação.

Atualmente, muitas das representações sociais sobre os indivíduos que se encontram numa situação de desemprego, passam pela afirmação de que as pessoas apenas estão nesta situação porque não quiseram frequentar cursos de formação que lhes permitissem acompanhar a evolução do mercado, o que não corresponde à verdade. Tenho tido a possibilidade de acompanhar cada vez mais pessoas que se encontram em situações

de desemprego e que sempre procuraram atualizar os seus conhecimentos mais técnicos, enquanto estavam a trabalhar num determinado local, assim como procuraram, posteriormente, recolher algum tipo de apoio e de informação acerca de áreas que consideraram importantes para si enquanto indivíduos num todo e não apenas como trabalhadores – uma das suas dimensões.

Ao longo do tempo, a frequência dos trabalhadores em ações de formação levou a que os mesmos acreditassem que poderiam manter os seus postos de trabalho na medida em que estariam a tornar-se trabalhadores cada vez mais qualificados. Muitas das vezes, e conforme me foi referido no decorrer do percurso de estágio, algumas empresas manifestam vontade de desenvolver a formação para os seus colaboradores, sendo que após a realização de um levantamento de necessidades de formação, nem sempre as ações tidas como pertinentes acabam por ser realizadas. Na realidade, muitas empresas pedem que apenas seja realizada formação em áreas para as quais exista financiamento, independentemente de as mesmas serem importantes para o trabalho daquelas pessoas. Ora, quando se verificou o *boom* do desemprego em Portugal, as pessoas foram sendo responsabilizadas pela situação de desemprego em que se encontram na medida em que, ainda que tivessem tido formação, não teriam tido a capacidade de acompanhar os progressos necessários. O que pretendo aqui afirmar é que, ainda que tenha contacto com pessoas que procuram o MODATEX para formação, com o objetivo de adquirirem conhecimentos nas diversas áreas abrangidas pelo centro no que toca à Indústria Têxtil e Vestuário (ITV), a mesma formação é tida como a componente que os vai fazer sair de uma situação de desemprego, o que poderá não acontecer. No caso das Formações Modulares Certificadas (FMC), por exemplo, o que acontece é que grande parte das pessoas se inscreve porque analisam os conteúdos e percebem que é interessante para o seu percurso de vida – principalmente no que toca à aposta em formação que vá de encontro a atividades que sempre tiveram vontade de realizar mas, por diferentes circunstâncias, não tiveram a oportunidade de concretizar – como aprender a costurar à máquina, a fazer arranjos ou a personalizar peças de roupa, ou então por serem cursos que permitam aceder a algum tipo de apoio social. Neste sentido, as FMC, compostas por Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD), acabam por não possibilitar o acesso a um percurso formativo qualificante que lhes permita adquirir conhecimentos mais estruturados o que, consequentemente, leva a que as mesmas não consigam, na maior parte dos casos, usufruir dos mesmos em termos profissionais (ou de reingresso no mercado de trabalho).

Pude ainda perceber a importância que as pessoas que passam pelo nosso centro atribuem aos diferentes percursos formativos em que se envolvem. Penso que algo muito importante, que acontece nos dias de hoje, é que a maioria dos candidatos que nos procuram não são encaminhados pelo centro de emprego para fazer determinada formação. Essa situação também ocorre com percursos vida activa, por exemplo, que decorrem em empresas que têm necessidade de contratar funcionários e, neste caso, procuram os centros de formação e os centros de emprego por forma a ser feita a seleção para ou frequência de uma formação específica. O facto de as pessoas poderem efetuar as inscrições online, sem terem que se dirigir ao centro de formação, possibilita uma maior abertura do centro e facilita a ‘escolha’ dentro oferta formativa, não se restringindo a inscrevendo em ações de formação que não vá ao encontro do que procuram quer em termos profissionais – ou seja, que lhes permita reintegrar o mercado de trabalho na área em causa, quer em termos pessoais, isto é, que lhes permita participar no que, para cada um/a, poderá fazer mais sentido ao nível. É igualmente importante o facto de estar disponível um computador com ligação à internet, o que permite a quem não tem possibilidade de o fazer em casa, poder aceder ao site, com o apoio dos técnicos os quais podem ajudar as pessoas a perceber o que realmente procuram, o que melhor as poderá ajudar a atingir os seus objetivos. Ainda que o centro de formação seja um centro sectorial, cada vez mais chegam pessoas provenientes de outras áreas, como economia, psicologia, gestão, engenharia, entre outros, que procuram o centro como uma espécie de aposta em si mesmas e não apenas como um local que lhes permita desenvolver competências limitadas ao exercício de uma atividade profissional na área têxtil.

Durante o percurso de estágio pude ainda acompanhar durante pouco tempo o trabalho de uma coordenadora técnico-pedagógica, o que me possibilitou ter uma visão geral de todo o processo formativo, não ficando apenas restrita à parte da promoção, divulgação da oferta formativa, encaminhamento e seleção de candidatos. Foi-me possível também ter contacto com os Dossiers Técnico-Pedagógicos, perceber de que forma estão organizados e, a partir dos mesmos, compreender, através do testemunho desta técnica, de que forma se processa a formação após “sair” do setor PAE. Pude ainda acompanhar a técnica em duas intervenções que considere realmente importantes para mim: num primeiro momento acompanhei-a na sua visita a uma turma que ia ter a sua última sessão de PRA – Portefólio Reflexivo de Aprendizagens – onde percebi o trabalho que é realizado nestas sessões. Foi-me possível compreender todo o esforço feito no acompanhamento dos jovens e adultos que integram os percursos dos curso de Aprendizagem, todo o apoio

prestado ao desenvolvimento deste portefólio, e o papel que a sua construção assume enquanto espaço em que se potencia o reconhecimento, por parte de cada formando, das suas competências, quer as adquiridas ao longo do seu percurso formativo, quer as que já possuem e que apenas se evidenciaram ao longo desta experiência formativa.

Um outro momento que tive a possibilidade de acompanhar foi a sessão de mediação num curso de aprendizagem em que, após a mediadora receber, por parte dos formandos e dos formadores, as críticas acerca do que era preciso trabalhar, foi possível perceber que o que era necessário abordar seria o trabalho em grupo, o saber fundamentar as opções de cada um perante um grupo – ou seja, estimular o poder de argumentação – e propiciar, neste seguimento, os consensos relativamente às respostas que deveriam ser dadas em cada um dos itens que constavam numa ficha de trabalho. Ora, a opção antes tomada foi a de organizar grupos heterogéneos, incitando os formandos a discutirem as suas próprias ideias, permitindo-nos perceber como realmente funciona o trabalho de grupo com aquele grupo-turma e a partir daí serem pensadas atividades que lhes permitisse, “sozinhos”, encontrar a resposta do que deveria ser o comportamento adequado a ter em sala de aula, estimulasse o seu poder de argumentação e lhes fizesse perceber que são seres individuais, únicos, com ideias próprias e que todos têm as mesmas oportunidades para se expressarem. Foi muito interessante ver o resultado desta atividade. Ainda que não tivesse podido acompanhar todo o percurso desta turma ao nível destas sessões, foi muito interessante manter aquele primeiro contacto com eles (muitos deles ficaram a perceber quem eu era e qual a minha função ali o que nos permitiu, numa primeira fase, estabelecer uma relação de proximidade que ajudou no desenvolvimento da própria atividade).

Posteriormente, fui acompanhando ações de divulgação da oferta, formativa com a respetiva preparação dos materiais para divulgação – ou seja, fazer impressões de flyers referentes ao nosso plano formativo, no geral, ou sobre cursos, em particular.

Neste sentido, uma das experiências que quero salientar são os momentos em que nos deslocamos a locais para fazer divulgação da oferta formativa. Tive a oportunidade de estar em três feiras de divulgação e num encontro realizado numa escola básica (experiências que já decorreram no período posterior ao término do estágio). Na maior parte das feiras em que participamos fomos convidados pela própria organização. Assim, as feiras em que tive a oportunidade de estar envolvida, quer presencialmente quer na preparação dos materiais, foram direcionadas tendencialmente para jovens, uma vez que os critérios de idade e escolaridade para a frequência de ações de formação com a tipologia “Aprendizagem”, condicionam o tipo de inscrições para estes cursos. Ainda assim, estas

feiras são aproveitadas para divulgar a restante oferta formativa disponível. Uma das feiras em que participei foi a Qualifica, realizada na Exponor, em Matosinhos, onde tínhamos alguns trabalhos expostos e onde procuramos responder às questões que as pessoas iam colocando, conversávamos com cada um para perceber até que ponto poderíamos ter, na nossa oferta formativa, algum curso que pudesse fazer sentido no percurso de vida da pessoa. Outra experiência que vivenciei foi a visita a uma Escola Básica onde um painel de convidados representava as diferentes opções que os alunos têm quando terminam o 3º ciclo do ensino básico. Para mim, esta foi uma experiência bastante interessante em duas vertentes: por um lado, por perceber que a Escola possibilitou a todos os alunos das turmas do 9º ano que conversassem connosco, representantes de diferentes instituições, e que tirassem dúvidas relativamente à oferta formativa patente em cada um dos locais; por outro lado, pelo convívio proporcionado entre as diferentes entidades representadas e os respetivos técnicos. O facto de podermos partilhar experiências, dúvidas, indignações, preocupações, estratégias desenvolvidas e a desenvolver, permitiu que se criasse efetivamente uma rede de trabalho. Estes momentos em que saímos para ir ao encontro das pessoas permite-nos ter um contacto com outros locais, outras realidades o que nos dá a possibilidade de questionarmos algumas práticas, alguns modos de pensar e nos ajuda a otimizar o nosso trabalho.

Considero estas iniciativas bastante pertinentes, principalmente no setor em que me encontro. Muitos dos adultos desempregados que nos procuraram pretendiam encontrar uma formação que fizesse sentido nas suas vidas pedindo-nos, muitas vezes, para que lhes pudéssemos indicar, dentro da nossa instituição, quais os cursos que melhor se poderiam adequar ao que pretendiam e, inclusive, questionavam-nos acerca de outros locais em que pudessem obter a informação pretendida. Foi muito importante para mim este cruzamento de informações entre as várias entidades representadas nas feiras uma vez que tive conversas muito interessantes com outros técnicos, alguns dos quais realizam as mesmas funções que eu, outros trabalham mais na parte da realização da formação, o que me possibilitou abrir os meus horizontes e ter uma ideia mais abrangente acerca do que é a formação em Portugal, mais concretamente na zona do Grande Porto e arredores, assim como discutir modos de trabalho, de divulgação, ter conhecimento da oferta de outros locais, tudo com o intuito de melhor responder a quem procura no MODATEX.

Considero que, no geral, o estágio foi muito enriquecedor na medida em que me permitiu adquirir competências mais técnicas, perceber o que se passa no ‘mundo da formação’ e, acima de tudo, sedimentar este meu gosto pela área. Contudo, o período de

estágio não seria suficiente para adquirir alguma autonomia no que toca ao trabalho que atualmente realizo no MODATEX. Foi um passo importante na aproximação, conhecimento e integração na instituição e que me abriu portas para que pudesse integrar a equipa do setor da Promoção e Apoio às Empresas.

*Capítulo III: Refletindo – autores e atores no âmbito da
Educação e Formação de Adultos*

3.1. – Educação e Formação de Adultos

O trabalho que tem vindo a ser desenvolvido no âmbito da investigação e intervenção no campo das Ciências da Educação e principalmente no que à educação de adultos em Portugal diz respeito, tem sido um ponto importante no que toca à solidificação de bases teóricas nesta área. Contudo, e conforme refere Lima (1994: 22) “(...) *a verdade é que a investigação em Educação de Adultos está ainda longe de ser capaz de traduzir a diversidade de práticas, a riqueza e a complexidade de muitas das iniciativas, projectos e experiências levados a cabo*”. Não podemos negar que a educação de adultos foi se configurando como uma área à qual foi sendo sempre dada alguma atenção ao nível das preocupações políticas. Não obstante, podemos considerar que ainda existe um grande caminho a percorrer até que possamos atingir um nível de desenvolvimento direccionado para um público tão específico como é o caso dos adultos. Sabemos ainda que as questões da educação e formação de adultos, principalmente a partir da Iniciativa Novas Oportunidade, e com o enfoque dado pelos media a esta medida, ganharam um grande impacto na sociedade atual. Esta iniciativa trouxe uma variante que a tornou única: o reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridas ao longo da vida, deixando a educação de adultos de estar centrada apenas na valorização dos conhecimentos escolares.

Este foi um período bastante importante no campo da educação e formação de adultos em Portugal diz respeito ao Pacto Educativo para o Futuro, apresentado pelo PS – Partido Socialista em 1996. Neste pacto, constavam alguns princípios que permitiam ter uma linha orientadora do que era o esperado para o desenvolvimento da educação e formação de adultos em Portugal. Assim, Lima (2004: 31-32, citando o documento publicado pelo ministério da Educação, 1996) apresenta alguns dos pontos descritos neste pacto:

“(...) ‘A educação e a formação global dos cidadãos ao longo de toda a vida constituem uma condição necessária para o desenvolvimento económico e social, o que implica, nomeadamente, uma particular atenção à educação permanente e de adultos’ (1996: 2.6). Entre outros objectivos estratégicos afirmava-se a necessidade de ‘Promover a educação e a formação como um processo permanente e ao longo de toda a vida’, propondo-se designadamente a articulação entre os vários níveis do sistema escolar e as actividades educativas

formais e informais, o desenvolvimento de ‘oportunidades e oferta de formação contínua, recorrente e em alternância’, a intervenção sobre a ‘formação cívica e cultural da população, favorecendo a afirmação de uma consciência política democrática, um entendimento das diferenças entre culturas e o diálogo multi/intercultural e uma nova atitude face aos media’ (ibid.)”

Ora, através deste documento é possível perceber a importância atribuída à educação e formação ao longo da vida do indivíduo, assim como a existência de formação que permita a obtenção de conhecimentos mais técnicos com o intuito de potenciar o desenvolvimento económico e social. É ainda perceptível a necessidade de alargamento da oferta formativa a este nível, fomentando o alargamento da mesma.

Uma das iniciativas que marca a história mais recente da educação e formação de adultos em Portugal é a iniciativa Novas Oportunidades. Segundo o Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional – CEDEFOP – esta iniciativa *“lançada pelo Governo em 2005, tem como principal objectivo a rápida elevação dos níveis de qualificação dos portugueses, assumindo o 12º ano como o patamar mínimo de qualificação de referência”* (2007: 13). Com esta iniciativa pretendia-se

“(i) aumentar as ofertas de cursos profissionais de nível secundário por forma a corresponderem a 50% da oferta formativa e abrangerem 650 000 jovens; (ii) qualificar 1 000 000 de activos através do processo de reconhecimento, validação e certificação de competências e de cursos de educação e formação de adultos; (iii) alargar a rede de Centros Novas Oportunidades (...)” (ibidem.).

Com esta iniciativa, as competências que os adultos adquiriram ao longo da sua vida com os diferentes trabalhos que foram desenvolvendo ganharam um papel importante no seu processo de reconhecimento de competências. Passou-se a ter em conta que experiências vivenciadas em contextos formais, não formais e informais são tão importantes quanto as competências adquiridas através do sistema de ensino, o que não significa afirmar que, as competências que o adulto tem são as mesmas que adquirem os jovens que frequentam o ensino regular. Não obstante, essas competências, evocadas ao longo do processo, encontram-se presentes numa perspetiva diferente: a perspetiva de quem trabalhou e, sem “rotular” os conhecimentos que tem com o que é “aprendido” na escola, acaba por fazer uso dos mesmos. Quem diria que um trabalhador numa empresa lidava todos os dias com o teorema de Pitágoras, presente nas rampas de acesso ao seu

local de trabalho, sem reconhecer que o mesmo poderia estar ali presente? Este é o ponto de fascínio do que foi o trabalho dos Centros Novas Oportunidades e que apenas em parte poderá estar presente nos Centros de Qualificação e Ensino Profissional, uma vez que os seus objetivos são diferentes e o reconhecimento de competências realizado é, fundamentalmente, de natureza profissional.

Lima (2007: 16) refere que

“(...) a educação tende a ser predominantemente representada como remetendo privilegiadamente para esforços sistemáticos, para acções deliberadas, para decisões e estratégias racionalmente planeadas, designadamente no contexto de organizações sociais formais (como a escola, por exemplo), de que se espera que resultem aprendizagens (...). Por sua vez, a aprendizagem concentra um significado mais comportamental e individual, podendo revelar não apenas de acções de educação formal ou não formal, mas também de situações experienciais sem carácter estruturado e intencional, como de facto resulta inevitavelmente da experiência social e do curso de vida de cada indivíduo. Neste sentido, a aprendizagem, lato sensu considerada, é também uma decorrência da vida, o resultado de diversos processos de socialização primária e secundária sem objectivos educativos expressos, de ensaios de tentativa-erro e de acção reflexão, sem os quais não seria possível aprender a sobreviver autonomamente em contexto sociais minimamente complexos”.

É importante termos em atenção que no trabalho com adultos não é suposto ficarmo-nos por uma perspetiva meramente escolarizada (ou que este seja apenas o nosso ponto-chave). O trabalho com adultos pressupõe o desenvolvimento de um processo mais complexo, abrangente e que efetivamente tenha sentido na vida que o adulto construiu e continuará a construir. No entanto, tal como Lima afirmava *“A aprendizagem social através da vida, a ‘escola da vida’, a ‘escola paralela’, não é porém considerada suficiente face à magnitude das exigências e dos problemas típicos das sociedades complexas”* (ibidem.).

Mathias Finger (2005:16) salienta que *“A educação de adultos não é uma disciplina científica como a economia ou a psicologia, corresponde a movimentos sociais, a uma vontade de mudar a sociedade, de que são exemplo a alfabetização, a inclusão de adultos na sociedade, a formação operária, as lutas sindicais, a mudança social, os*

movimentos de justiça” Nesta perspetiva, a Educação de Adultos envolve uma série de preocupações que são transversais às ciências sociais e humanas não se restringindo a sua intervenção a um determinado campo do saber. É importante ter consciência que a Educação de Adultos implica um conhecimento pluridisciplinar que potencia a integração dos adultos na própria sociedade em que se encontram inseridos.

Uma reflexão sobre a Educação de Adultos torna-se pertinente no âmbito deste relatório uma vez que o estágio realizado teve este enfoque, permitindo-me aceder a um conjunto de lógicas inerentes ao desenvolvimento de um trabalho no âmbito da formação profissional. Com base na experiência de estágio é possível afirmar que, até por razões históricas, persiste um estigma relativamente ao que é hoje o ensino profissional o que leva a uma perpetuação do “preconceito” face a este tipo de oferta formativa. O ensino vocacionado para áreas mais técnicas é assumido como um modo de “condenar” à partida o sucesso pessoal, familiar, profissional e económico dos jovens sendo muitas vezes apresentado, designadamente por responsáveis políticos, como destinado aos menos capazes de seguirem um percurso escolar “normal”¹¹. Não obstante, e dada a experiência vivenciada ao longo do estágio, os jovens que procuram esta oferta formativa consideram importante saírem do sistema de ensino capazes de integrar mais rapidamente o mercado de trabalho. Contudo, não é possível generalizar esta situação tendo por base apenas o que experienciei nesta instituição por diversas razões: em primeiro lugar, o local que serve de base à presente reflexão é direcionado para um público específico e para um segmento de mercado igualmente marcado pelas suas particularidades; o acompanhamento feito aos formandos colocados nas empresas não é sistematizado por forma a compreendermos efetivamente se, após a contratação dos mesmos no final da formação, são de facto integrados no mercado de trabalho.

Amiguinho (1992:38) traz à discussão um conceito de formação bastante importante para o presente trabalho. Assim, aborda a noção de *Formação – acção educativa global*, referindo que

“Trata-se de uma globalização a diferentes níveis. A formação não se cinge a uma ação educativa isolada do contexto em que se insere, arrumada a um canto da totalidade da vida dos que se formam, do processo social global em que participam e do conjunto de relações sociais que implica, ou apenas sobre um dos

¹¹ Vide Portaria nº 292-A/2012 de 26 de Setembro, relativa à criação dos cursos vocacionais do ensino básico.

aspectos da actividade profissional ignorando os outros. A formação assume-se como um pensar e construir a vida de maneira global, permitindo a cada um mobilizar o seu potencial, assegurando a sua unidade”.

Este é o que considero ser o efetivo pressuposto da formação. Contudo, olhando para um passado recente, podemos verificar a existência da obrigação de participação em ações de formação independentemente do percurso de vida da pessoa, para que as mesmas possam aceder a alguns apoios sociais. Ora, o que acaba por acontecer é que a formação, no literal sentido da palavra, não é desenvolvida como tal, servindo apenas como um meio de controlo social. Por este motivo, e muitas vezes, como a vertente formativa imposta às pessoas não se articula com o que foi a vida pessoal e profissional daquele adulto, leva a que o mesmo esteja desmotivado nas sessões, acabando por não lhes atribuir sentido nem rentabilizar o que vai aprendendo. Assim, poderá eventualmente surgir um clima não favorável ao desenvolvimento de aprendizagens não só para o indivíduo em questão como também para o restante grupo de formação. Neste sentido, Amiguinho (idem: 39) socorrendo-se de Berger (1991: 235) refere que “(...) *toda a formação é uma intervenção com quem «dispõe já de representações, conhecimentos, saberes-fazer, e que, por consequência, para formar é necessário ter em conta estas aquisições anteriores»*”. Dada esta realidade não se pode descurar o que Nóvoa (1991: 23 cit. Abílio Amiguinho, 1992: 45) afirma, ou seja, “*A formação não se constrói por acumulação (de cursos, conhecimentos, ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência*”.

3.2. – Da noção de Educação Permanente à de Aprendizagem ao Longo da Vida: uma mudança de paradigma

Medina (2008: 38) ajuda-nos a contextualizar o que foi a evolução no que toca à educação e formação de adultos. Deste modo refere que “*a partir do final da 2ª Guerra Mundial, num contexto de grande desenvolvimento económico e de euforia desenvolvimentista, regista-se uma explosão da educação de adultos e a sua consolidação enquanto campo específico (...) coexistindo diversos discursos e práticas, que vão assumir expressões diferentes no terreno da sua concretização*”. Este foi um ponto de viragem acerca do que é concebido como educação e formação deste grupo tão específico como os

adultos. A partir desta época, esta temática foi ganhando força começando a conquistar terreno no que às preocupações educativas e políticas diz respeito. Neste sentido, começam a surgir algumas conferências e encontros que tinham como temática a educação e formação de adultos, sob responsabilidade da UNESCO. De forma sintética, é possível referir que a primeira conferência realizada (na Dinamarca em 1949) foi *“claramente marcada pelo cenário do pós-guerra e pelas tarefas de reconstrução económica, política e social que então se colocavam”* (Medina, 2008: 39). Na segunda conferência, realizada no Canadá, em 1960, é salientada

“a importância da educação e formação de adultos e a necessidade de esta ser reconhecida por todos os povos «como um componente normal do programa de educação de cada país» (in Gusmão e Marques, 1978:17) sublinhando o papel que deve desempenhar no campo da compreensão internacional, na promoção da paz e no incremento do desenvolvimento económico” (ibidem).

Com esta conferência começa-se a ter em conta o papel que a educação de adultos pode ter na construção de uma sociedade mais justa, quer ao nível social quer ao nível económico, dando uma maior visibilidade a este segmento da educação. Já na 3ª conferência organizada pela UNESCO, decorrida em 1972, em Tóquio, começa-se a considerar que a educação é um processo permanente ou seja

“«(...) o conjunto dos meios e métodos que permitem dar a todos a possibilidade de compreenderem, sempre e melhor, o mundo em evolução (in Gusmão e Marques, 1978:118)». Nesta perspectiva, a educação de adultos não visava assegurar apenas uma formação técnica, tendo em vista exclusivamente o exercício profissional (...). A Educação de Adultos era assim encarada como um instrumento para a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática [que] visava «transformar todos os homens, a começar pelos mais desfavorecidos, de meras peças da máquina social em cidadãos conscientes da sua dignidade humana e participantes na vida da comunidade ([in Dias, 1982]: 40)»” (idem:40).

Neste sentido, considera-se o processo formativo como algo que envolve não só o adulto enquanto profissional, com competências a este nível, mas também que o tenha em conta enquanto sujeito envolvido em diversos sistemas ao longo da sua vida, no quais vivenciou experiências que possibilitaram igualmente a aquisição de conhecimentos e competências que não podem ser ignorados. Assim,

“o conceito de educação permanente emerge (...) nos fins dos anos 60 e início dos anos 70, numa época marcada por profundas e rápidas transformações, por um enorme desenvolvimento científico e tecnológico, sendo portador de uma nova visão do homem e de uma crítica ao modelo escolar. Nesta concepção, o desenvolvimento da pessoa iria a par do desenvolvimento da sociedade, sendo a educação, a formação e o desenvolvimento dos adultos indispensáveis para conduzir a humanidade aos mais altos níveis de exigências profissionais, tecnológicas, sociais, políticas e humanas” (Medina, 2008: 42).

Ora, deste modo, o que se propunha com o impulso deste conceito, é que a sociedade fosse vista para além de preocupações de tipo económico e que se possibilitasse a compreensão de que este é um sistema complexo que, para que possa ser desenvolvida de uma forma sustentada, coerente e completa, deverá ter em conta a necessidade de pessoas qualificadas, pensadoras e capazes de intervir ativamente no que vão sendo as políticas a implementar. Pretendia-se então que se colocasse um maior enfoque no indivíduo como um todo, capaz de intervir ativamente nas decisões políticas, sociais e económicas, na construção da identidade da própria sociedade em que se encontra inserido e, acima de tudo, pudesse ter acesso a uma série de respostas que lhe permitissem um desenvolvimento integral enquanto ser humano.

Segundo Rodrigues e Nóvoa (2005:10)

“o Programa da Educação Permanente, que se consolida nas suas diversas configurações na década de 60, reivindica uma formação centrada na pessoa e nos seus contextos, capaz de superar os constrangimentos do modelo escolar. (...) Mas cedo se constata a impossibilidade de imaginar – quanto mais pôr em prática – outras formas de promover a educação. E, pouco tempo depois, grande parte dos grupos que se tinham batido pela Educação Permanente, nomeadamente numa lógica de ‘desescolarização’, começam a sentir o engano em que tinham caído (...)”.

Segundo Finger (2005: 18)

“a educação permanente era, pois, a junção desses diferentes movimentos e tornava-se para a UNESCO numa ideia clássica, uma espécie de humanização do desenvolvimento. Convém recordar que a ideia fundadora da UNESCO era promover a ciência e a tecnologia em todo o planeta, uma ciência única, não

várias. A educação permanente tem por função humanizar essa ciência. Paralelamente a um desenvolvimento técnico e científico frio, a educação devia, de certa maneira, fazer evoluir as mentalidades, a cultura e a arte, um pouco como se colocássemos um certo verniz cultural sobre o progresso tecnológico e científico que ninguém questionara. Evidentemente que a UNESCO estava lá para promover esse outro lado do progresso tecnológico e científico, para lhe conferir uma dimensão humana, cabendo à educação permanente o cumprimento dessa sua missão”. Assim, “para a UNESCO, a educação dos adultos é considerada como um movimento social: deve fazer-se uma educação permanente para o desenvolvimento da sociedade, de modo a que o progresso técnico e a cultura beneficiem todos os seres humanos. Uma espécie de reparação dos efeitos da actividade técnica. É uma posição de compromisso, de envolvimento, que não é neutra, que não pode ser dissecada em laboratório. Trata-se de um movimento para o bem da humanidade que se quer com uma energia social própria e dinâmica” (ibidem).

Isto é, o que se pretendia era que se possibilitasse a cada indivíduo poder adquirir novas competências essenciais no desenvolvimento tecnológico, mas também que se pudesse dar às pessoas a possibilidade de reconhecerem em si próprias capacidades que se revelam importantes quer no exercício do seu trabalho, quer ao nível pessoal, permitindo-lhes valorizar as aprendizagens que vão realizando em contextos informais e não formais de aprendizagem e dar-se conta do valor que cada um tem no seu exercício profissional. Assim, e segundo esta perspectiva, estimular todo o potencial humano individual de cada um nos mais diversos níveis que o mesmo possa estar envolvido, implica a existência de um acompanhamento que culminará com o avanço social e pessoal de quem se encontra envolvido neste processo.

Posteriormente, ainda na década de 70 mas com maior enfoque a partir da década de 80, a par de todo o processo de globalização, percebe-se a existência de uma mudança de paradigma que influencia o desenvolvimento do que vai sendo a educação de adultos em Portugal. Neste sentido,

“(…) a designação de Educação Permanente tende, no discurso dominante, a cair em desuso e a ser substituída por Formação Contínua, Educação ao Longo da Vida e mais recentemente Aprendizagem ao Longo da Vida, traduzindo uma forte impregnação da economia, nomeadamente através da teoria do «capital

humano», e a sua «sobredeterminação por uma lógica de submissão às exigências de qualificação profissional que corresponde, efectivamente, a pressões de natureza económica» (Matos, 1999: 236)” (Medina, 2008: 44).

No que toca ao que é tido como Aprendizagem ao Longo da Vida, e mais concretamente no documento que assume os pressupostos desta mesma concepção, é possível ler-se que

“Particularmente concebido para promover o intercâmbio, a cooperação e a mobilidade transnacionais entre os sistemas de ensino e de formação na União Europeia, no sentido de estes se constituírem como referência mundial de qualidade, o PALV apresenta os seguintes objectivos específicos:

a) Contribuir para o desenvolvimento de uma aprendizagem de qualidade ao longo da vida e promover elevados níveis de desempenho. b) Apoiar a criação de um espaço europeu de aprendizagem ao longo da vida. c) Contribuir para melhorar a qualidade das possibilidades de aprendizagem ao longo da vida existentes nos Estados-Membros. d) Reforçar o contributo da aprendizagem ao longo da vida para a coesão social, a cidadania activa, o diálogo intercultural, a igualdade entre homens e mulheres e a realização pessoal. e) Contribuir para a promoção da criatividade, da competitividade e da empregabilidade, bem como para o desenvolvimento do espírito empreendedor. f) Contribuir para aumentar a participação na aprendizagem ao longo da vida de pessoas de todas as idades, incluindo as pessoas com necessidades especiais e grupos desfavorecidos. g) Promover a aprendizagem de línguas e a diversidade linguística. h) Apoiar o desenvolvimento de conteúdos, serviços, pedagogias e práticas inovadoras, baseado nas TIC, no domínio da aprendizagem ao longo da vida. i) Reforçar o papel da aprendizagem ao longo da vida na criação de um sentido de cidadania europeia baseada na compreensão e no respeito dos direitos humanos. j) Promover a cooperação em matéria de garantia de qualidade em todos os sectores da educação e da formação na Europa. k) Incentivar a melhor utilização possível dos resultados e dos produtos e processos inovadores e assegurar o intercâmbio de boas práticas nos domínios abrangidos pelo PALV, no intuito de melhorar a qualidade nos sectores da educação e da formação.”
(Duarte, 2010: 61)

Esta mudança de nomenclatura não pode, assim, ser reduzida a isso mesmo. Ela transpõe a dimensão semântica para trazer consigo concepções capazes de alterar o que eram muitos dos pressupostos da educação de adultos. Desta forma, é necessário

desconstruir o discurso agora dominante, no sentido de compreender os seus sentidos e significados.

Terrasêca, Caramelo & Medina (2011: 56) constataam que, após a análise que fizeram, estes discursos tornam

“(...) particularmente visível que, subjacente à transformação semântica que é perceptível nos documentos europeus das últimas três décadas, se vai insinuando um novo ideário que insere a educação no campo dos bens económicos, individualmente administráveis. É neste quadro que a expressão «Educação ao Longo da Vida», cuja génese se encontra nas preocupações da Unesco e do movimento de Educação Permanente por ela protagonizado, tem vindo a ser substituída, nos documentos europeus actuais, por «Aprendizagem ao Longo da Vida», acentuando a inevitabilidade da adaptação de cada um ao mercado de trabalho (...)”

Ora, como é perceptível no que se encontra anteriormente escrito sobre os pressupostos básicos da conceção de Aprendizagem ao Longo da Vida, podemos afirmar que a mudança de paradigma no que toca ao que à problemática da educação e formação de adultos deixa de ter no cerne das preocupações as questões relacionadas com o desenvolvimento pessoal, profissional e social do indivíduo. Neste sentido, cada indivíduo passa a ser responsabilizado pela sua própria condição, como acontece por exemplo nas situações de desemprego, não considerando todo o sistema em que o mesmo se encontra integrado, desvalorizando fatores extrínsecos ao mesmo, como é o caso da elevada taxa de desemprego, entre outros aspetos relevantes para a construção do indivíduo enquanto um todo. Conforme referem os autores anteriormente citados,

“O direito ao trabalho – que em Portugal, por exemplo, é um direito constitucionalmente consignado – transforma-se numa luta individual pelo trabalho, sendo que as questões do emprego, ou da falta deste, tendem a deixar de ser considerados problemas sociais para passarem a ser percepcionados como problemas individuais, passando a caber a cada um responsabilizar-se pela situação face ao emprego/desemprego. Como salienta Claude Dubar (1998, cit. In Canário, 2000: 37), «A qualificação enquanto objecto de uma negociação colectiva cede o seu lugar à competência, avaliada para cada indivíduo e pela entidade empregadora», passando cada um a ser responsável pela sua ‘empregabilidade’,

na medida em que possa gerir a encenação das competências que melhor o adaptam ao mercado de trabalho” (Terrasêca, Caramelo & Medina, 2011: 54).

Neste sentido, um outro aspeto que converge com a temática chave deste trabalho é referente às questões da formação na medida em que, de acordo com o que afirmam os autores em que me tenho sustentado, nos discursos europeus sobre educação de adultos

“ (...) [revelam] uma concepção redutora da educação e da formação, atribuindo-lhe como funções essenciais «realçar o crescimento, restaurar a competitividade e restabelecer um elevado nível de emprego» (...) Se é certo que a formação pode constituir uma vantagem individual competitiva na obtenção do emprego, é igualmente verdade que ela não determina os níveis de emprego e/ou desempregos” (idem: 55).

Este é um aspeto que foi sendo vivenciado ao longo do meu percurso no MODATEX. Grande parte das pessoas com quem tive a oportunidade de conversar encontra-se desempregada e perspetivam a sua valorização no mercado de trabalho procurando algumas formações. Contudo, muitas delas partilharam comigo a angústia de terem que frequentar formação que não possibilita a sua valorização no mercado de trabalho (como por exemplo, alguém que foi costureira a vida toda e que, em vez de ter tido a oportunidade de desenvolver competências dentro desta área como gostaria, acabou por ter que frequentar ações sem ligação entre si, limitando-se a um acumular de cursos). Sem dúvida que a formação é bastante importante no desenvolvimento do indivíduo em todas as suas faculdades. Todavia, o facto de frequentarem ações de formação dispersas e não articuladas ou que não vão de encontro ao que já foi sendo todo o percurso de vida das pessoas leva a que os cursos acabem por não fazer sentido na sua vida. Ao mesmo tempo que, e ainda por cima, estas pessoas tendem a ser responsabilizadas pela sua situação de desemprego na medida em que não aproveitaram as formações que lhes foram dadas para fazerem uma espécie de “reconversão profissional”. Ora o que acontece é que quando as formações frequentadas não têm uma ligação entre si nem vão de encontro ao que poderá ser o projeto individual do indivíduo, verifica-se um desaproveitamento destes momentos e uma desmotivação total face ao processo formativo, acabando por causar uma espécie de bola de neve, tornando mais complexa a apropriação de conhecimentos. Outro aspeto que não pode passar despercebido nesta discussão, é o facto de, atualmente, se transmitir a ideia de que a formação é a “poção mágica” para um problema com origens muito mais

complexas, dependente de fatores económicos e políticos. Assim, o que acontece é que os indivíduos acabam por criar a ideia de que apenas estão nesta situação de desemprego porque não têm qualificações suficientes e não têm formação suficiente acabando por realizar, ou serem obrigadas a realizar, um acumular de formações que não os valorizam nem aos seus percursos.

Conforme afirmam Terrasêca, Caramelo & Medina (2011:56) com a mudança de paradigma presente no discurso europeu, deixando de designar de “Educação Permanente” para passar a referir-se à noção de “Aprendizagem ao Longo da Vida acentua *“a inevitabilidade da adaptação de cada um ao mercado de trabalho, impondo uma certa ditadura da actualização constante, responsabilizando individualmente as pessoas pela sua própria formação e actualização”*”.

Duarte (2010: 62) refere ainda que *“mais educação/qualificação é a estratégia principal para obter mais crescimento, mais competitividade e mais coesão social”*. Este é, sem dúvida o pensamento que serve de guia ao que é tido como a grande mudança de paradigma que tenho vindo a abordar. Hoje em dia, o foco é a competitividade, o crescimento essencialmente económico, o que acaba por reforçar a ideia de que é necessário desenvolver competências no âmbito do empreendedorismo, da flexibilidade e da polivalência em vez de competências que permitam o desenvolvimento individual baseado, não apenas em critérios economicistas, mas que possam transcender essa mesma dimensão.

“Enquanto instrumento comunitário para a área da educação e da formação, o PALV assume um papel crucial no quadro das estratégias comunitárias, nacionais e locais de combate à pobreza e à exclusão social, permitindo a cidadãos europeus a possibilidade de aceder, em todas as fases da sua vida, a oportunidades de aprendizagem e de formação no espaço europeu.” (Duarte, 2010: 64).

Ana Maria Costa e Silva (2005), considera que

“Neste quadro, em que emergem um conjunto de solicitações contraditórias, o campo da formação, de acordo com Correia (1997: 23), “tem vindo a deslocar-se do seu papel tradicional de instância de produção de qualificações individuais, para desempenhar um papel cada vez mais relevante

como instância de regulação social intervindo ao nível da empresa e da gestão global da sociedade” (2005:2072)

Do ponto de vista da organização e gestão da formação, Lima refere que

“O modelo dominante tem sido um modelo centralista que confunde inovação com produção legislativa e parece crer que a realidade educativa é o mero reflexo daquilo que está legislado. Este tipo de ‘decretomania’ parte do pressuposto de que a realidade educativa se pode mudar (e deve mudar) por decreto, ignorando sistematicamente o ponto de vista dos diversos actores educativos, desqualificando a sua capacidade de participação, e mesmo menosprezando as suas capacidades de resistência aos novos modelos consagrados centralmente” (1988: 60).

Ora esta é uma questão que importa ter em conta, uma vez que muito do trabalho desenvolvido pelas instituições que trabalham a educação e formação de adultos rege-se por aquilo que vai sendo decretado. No entanto, e evocando agora uma perspetiva baseada na minha experiência, muitas vezes o tempo de espera para a elaboração dos decretos que servem de guias ao trabalho a ser realizado no terreno, assim como o conteúdo dos mesmos, acabam por não corresponder às expectativas e necessidades que vão sendo sentidas. Assim, o que acaba por acontecer é que a autonomia que é “dada” a cada instituição é bastante condicionada ao que o poder central vai definindo como prática para todas as instituições, independentemente dos contextos.

Não é possível pensarmos as questões da educação e formação sem as pensarmos como algo inscrito num sistema político condicionante do “rumo” das medidas tomadas. Atualmente, verificamos o domínio de uma ideologia que valoriza fundamentalmente a formação para a produtividade, e para a competitividade, e onde se procura implementar uma consciência meramente económica e mecanicista. Noutros momentos, tem sido possível o desenvolvimento de práticas formativas que valorizam o que são as aprendizagens adquiridas em contextos informais e não formais, da mesma forma que valorizam o ensino formal, potenciando uma maior interação entre as diferentes componentes abordadas em cursos de formação por forma a que possam ser articulados os conceitos teorizados e as vivências dos sujeitos.

“A aprendizagem é, tanto do ponto de vista antropológico, como pedagógico e social uma condição/obrigação da existência (Dubar, 2000; Charlot, 2002)⁴ e uma

questão de mobilização e de sentido na aproximação do sujeito ao saber que supõe uma aproximação ao mundo (Charlot, 2002). (...) É [através dela] que o sujeito constrói [o] significado da aproximação ao mundo, aos outros e a si próprio (Charlot, 2002), numa temporalidade fundamento do ser-se no mundo que inclui interações e acontecimentos, numa relação de formação no/com o mundo (Heidegger, 1964; Honoré, 1990). Segundo Honoré (1990: 205-215), existir em formação é: i) estar numa relação de formação no mundo; ii) instalar e organizar um mundo; iii) existir em interformação; iv) dever formar-se ao longo de uma vida; v) existir num elan espiritual de alteridade; vi) estar presente em permanência; vii) existir no caminho de uma obra.” (Silva, 2005: 2075/2076)

Neste sentido, o que se pretende com esta citação é reforçar a ideia de que aprendizagem é um processo abrangente e complexo, impondo-se valorizar as competências que vão sendo desenvolvidas em contexto laboral e outras que foram emergindo e que se encontram presentes nas histórias de vida de cada sujeito. A compreensão (e aceitação) desta realidade permite a emergência de programas no âmbito da educação e formação de adultos que tenham em conta esta mesma realidade.

3.3. – Educação de Adultos e Formação Profissional: a realidade Portuguesa

Muitos foram os anos em que a população portuguesa permaneceu com um nível de escolaridade bastante baixo. Segundo o documento emitido pelo CEDEFOP “*aproximadamente 80% da população activa tem apenas nove anos de escolaridade ou menos (o ensino obrigatório foi elevado de seis para nove anos em 1986)*” (Cardim, 1999:4) sendo que atualmente o ensino obrigatório foi elevado para 12 anos de escolaridade.

Numa primeira fase, o ensino recorrente era a alternativa existente para quem tivesse a pretensão de alcançar o grau académico de nível básico e de nível secundário e não tivesse tido condições para completar estes graus académicos. Os baixos níveis de qualificação da população portuguesa e a necessidade de mão-de-obra mais qualificada, impulsionou a criação de diferentes instituições que abriram portas para que os sujeitos pudessem ter acesso a diferentes áreas formativas, sentidas como importantes, quer ao nível pessoal, quer ao nível profissional. Em Portugal, ao longo do tempo, tem-se verificado um aumento de instituições, sem fins lucrativos, públicas, privadas ou com ligações a parceiros sociais que trabalham para o alargamento da oferta formativa.

Segundo o Cardim (1999: 4),

“O número de organismos de formação cresceu consideravelmente na última década, na sequência da adesão de Portugal à então Comunidade Europeia. Desde 1996 que se assiste a uma preocupação crescente para elevar a qualidade da formação no sentido de uma adequação aos contextos e destinatários e também para estruturar e racionalizar o próprio sistema de formação, tendo desde então sido lançados um conjunto de medidas e dispositivos com este objectivo.”¹²

Relativamente ao financiamento, é perceptível a existência de uma maior preocupação com a temática da educação e formação de jovens e adultos e da formação profissional de activos, quer empregados quer desempregados, uma vez que se tem vindo a verificar um aumento de programas que permitem o acesso a verbas potenciando o já referido alargamento da oferta formativa/educativa, não restringindo a mesma apenas ao sistema de ensino regular.

A formação profissional encontra-se abrangida pela Lei de Bases do Sistema Educativo – LBSE, a qual estrutura o sistema educativo no que toca à educação pré-escolar, educação escolar e educação extra-escolar. A educação escolar é por sua vez organizada em ensino básico, ensino secundário e ensino superior, sendo que a LBSE referencia ainda um conjunto de modalidades especiais de ensino destacando-se, entre elas, o ensino recorrente, a formação profissional realizada nas escolas profissionais, a educação especial, o ensino à distância e o ensino de português no estrangeiro.

Quanto à formação profissional a mesma inscreve-se no sistema educativo português, quando conjugada com a certificação escolar, e é tutelada pelo Ministério da Educação e, em determinadas tipologias também pelo Ministério do Trabalho e da Solidariedade.

Rodrigues e Nóvoa (2005: 11) referem que, ao nível do ensino profissional,

“tornou-se patente a incapacidade do sistema escolar para acomodar percursos de formação diferenciados, nomeadamente no quadro de uma maior aproximação às realidades de trabalho. Tentativas várias revelaram-se inconsistentes e os melhores exemplos acabaram por surgir das ‘margens’ do

¹²José Casqueiro Cardim, sob a responsabilidade do Inofor — Instituto para a Inovação na Formação a pedido do CEDEFOP — Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional (Coordenadores do projecto: J. Michael Adams, Reinhard Nöbauer — Cedefop sob a responsabilidade de: Stavros Stavrou, director adjunto do Cedefop) 2ª edição, 1999

sistema, como no caso das escolas profissionais (...). Quando a oferta institucional não satisfaz uma determinada procura de educação surgem sempre respostas inesperadas. É muito interessante a situação do sistema de Aprendizagem que, desenvolvendo-se mais do lado do trabalho, se constitui numa experiência de sucesso, marcada pela adopção de princípios educativos de tutoria, de acompanhamento e de apoio aos percursos dos alunos nos espaços de formação da profissão”

Já ao nível da formação de adultos, os mesmos autores referem que nos últimos 25 anos,

“na perspectiva da educação permanente, verifica-se um fracasso claro dos programas de alfabetização, sempre excessivamente escolarizados, que pouco contribuíram para superar atrasos endémicos da sociedade portuguesa. Na perspectiva da Formação Profissional Contínua, a ilusão criada com os ‘fundos comunitários’ transformou-se numa oportunidade perdida para promover uma efectiva qualificação profissional dos trabalhadores portugueses.” (2005: 11)

Não obstante, foi possível assistir à criação e desenvolvimento de Centros de Formação de referência em determinadas áreas e sectores, com cursos de reconhecida qualidade e com grande impacto na vida de muitas pessoas e empresas, como é o caso do MODATEX, cuja experiência merece ser estudada e aprofundada.

3.4. – Ser profissional das Ciências da Educação na área da Formação de Adultos: a experiência no MODATEX.

Ao longo do presente trabalho fui procurando dar conta do meu percurso de estágio dos meus pensamentos, e das aprendizagens realizadas, entre outros aspetos, importantes, para conseguir apresentar e questionar toda esta experiência.

Uma das primeiras questões que marcaram o meu percurso foi a primeira fase em que tive que estar a par de toda a documentação que rege o trabalho que é desenvolvido no MODATEX. Num primeiro momento considerei interessante mas, como já referi anteriormente, após algum tempo, a ânsia de começar a ‘trabalhar no terreno’ era enorme e este tempo de espera, tempo de leituras, tornou-se numa angústia. Contudo, após ter

passado algum tempo desde que esse momento aconteceu, consigo ter uma perspectiva mais distanciada da sua importância e da relevância destes documentos.

De facto, qualquer entidade certificada tem que ter, obrigatoriamente, uma estrutura e documentos que regulam a sua ação. É importante que haja uma organização, que se dividam responsabilidades e que estas possam estar descritas para que, quando alguém integra a equipa, possa perceber o que é da competência de cada um. A existência de documentos com as informações necessárias para a realização de determinada tarefa ou procedimento é muito importante quando estamos a trabalhar num local onde a organização é fundamental. No entanto, vale apenas refletir sobre se estes documentos servem de guia à ação e intervenção dos técnicos que operam no terreno dando-lhes a possibilidade de gerirem o modo como vão desenvolvendo os processos, adaptando-os aos diferentes grupos, às diferentes circunstâncias? Ou servem, sobretudo, para regular permitindo que, em situações de auditoria, por exemplo, sirvam como instrumentos de controlo, burocratizando-se em detrimento abordagens mais complexas.

Parece-me que, atualmente e não me restringindo apenas à experiência ao nível do MODATEX, existem cada vez mais situações em que se procura controlar as entidades, perceber se o que estão a fazer, o modo como estão a desenvolver a formação, respeita uma série de normas rígidas, pré-determinadas e não se estas se adaptam às diferentes situações experienciadas pelos técnicos no terreno. Esta questão pode ser justificada pelo facto de, no caso de centros que tenham presente no seu plano formativo formação financiada, os financiamentos tenham que ser justificados dada a sua proveniência de dinheiros públicos. Não obstante, o facto de, muitas vezes, o que é questionado ser a colocação correta de logótipos, por exemplo, não me parece ser. Seria interessante perceber de que forma os técnicos procuram responder às necessidades de cada grupo de formandos, que soluções encontram e, mesmo que essas soluções não constem nem vão de encontro ao que foi previamente estabelecido, perceber o porquê de esta situação ter ocorrido, assim como perceber o impacto da mesma, as suas vantagens e desvantagens.

Não quero com isto dizer que não seja necessária a existência de regras e procedimentos e instituídos. Apenas considero que o facto de haver a necessidade de seguir, quase que cegamente, o que consta em cada processo obriga a uma ‘ginástica’ por forma a que, cada técnico possa corresponder às expectativas dos formandos, da instituição e das entidades que a regulam e financiam. Considero que seria interessante existir uma auditoria que tivesse como ponto central da sua intervenção o conhecimento de regras que vão sendo quebradas e de soluções que vão sendo encontradas para que a ação dos técnicos

possa ser mais assertiva. Por exemplo, no caso do MODATEX, existe uma série de documentos que regulam os procedimentos inerentes ao trabalho que é desenvolvido naquele local, assim como uma série de instruções de trabalho importantes para que exista um fio condutor no que vai sendo realizado, evitando situações de completa anarquia. Contudo, fui vivenciando ao longo do tempo em que tive contacto com o centro, enquanto estagiária e, atualmente, enquanto colaboradora, a existência de alguma abertura a que os processos que se encontram instituídos possam ser discutidos pelas equipas, os documentos que existem possam ser questionados e, desta forma, se possam apresentar propostas diferentes, propostas elaboradas por quem trabalha no terreno e que tem um conhecimento de causa diferente de quem idealiza cada processo. Os técnicos acabam, por perceber, quando aplicam o que está previamente estabelecido, algumas lacunas que podem ser colmatadas, assim como alguns aspetos que podem ser melhorados tendo em vista a otimização do trabalho desenvolvido.

Com isto quero afirmar que a existência de documentos reguladores da intervenção é importante, imprescindível arriscaria eu, para que possa haver alguma coerência no trabalho, não descurando o facto de os mesmos apenas serem úteis quando podem servir às equipas que operacionalizam os processos e os colocam em prática. Quando os mesmos são elaborados sem ter esta preocupação e apenas visam dar resposta a certo tipo de procedimentos burocráticos e administrativos acabam por não fazer grande sentido. Assim, pretendo com esta reflexão dar uma maior visibilidade ao facto de ser importante ter em conta o modo como os processos vão sendo operacionalizados procurando deixar de ter como enfoque o processo em si, numa perspetiva burocratizante, passando a valorizar-se a sua operacionalização e o modo como o mesmo chega até quem procura formação, correspondendo ou não às necessidades sentidas pelos indivíduos em causa.

Outra reflexão importante para o presente trabalho assenta no facto de a educação e formação de adultos, conforme foi sendo explorado ao longo do trabalho, não ser recente. Muitas foram as políticas e as iniciativas que marcaram a evolução da educação e formação de adultos, designadamente no contexto Português. Como é sabido, Portugal, até há bem pouco tempo apresentava elevados índices de analfabetismo na sua população algo que foi sendo abordado com políticas que procuravam dar resposta a este problema. Hoje em dia, o foco principal centra-se na formação profissional.

Com a experiência no MODATEX tive a possibilidade de contactar com esta realidade. Todos os que vêem telejornais, lêem jornais, ouvem notícias foram-se apercebendo do *boom* da formação profissional. Todos percebemos que, em muitos casos,

a formação profissional era tida como algo que seria a salvação face a uma situação de desemprego. Grande parte das empresas acedeu a verbas que permitiam “formar” os seus trabalhadores nas áreas consideradas mais pertinentes no contexto empresarial onde aquela empresa se encontrava integrada. Todas as formações ganharam forma na vida de cada sujeito como se isso o pudesse salvar de uma situação de desemprego, o que não se verificou. Ora, quando o fenómeno do “desemprego” ganhou maior visibilidade nos media e atingiu muitas famílias portuguesas, o discurso ouvido ia de encontro ao facto de que só estava desempregado quem não tinha formação, só não encontrava trabalho quem não queria participar em ações de formação sugeridas/impostas pelo próprio sistema. Mas, afinal, todas as ações de formação às quais os trabalhadores tiveram acesso no seu percurso profissional serviram para quê? Para habilitá-los enquanto profissionais dando-lhes uma panóplia de competências que pudessem pôr em prática em diferentes contextos? Para as empresas formarem os seus próprios trabalhadores para um posto de trabalho específico, o qual, por vezes, com a crise económica, acabou por ser extinto e, consequentemente, a que aquele trabalhador tenha deixado de ser importante para a empresa?

Hoje em dia pede-se flexibilidade, exige-se a um trabalhador que seja multifacetado mas abrem-se portas para que esse mesmo trabalhador possa aprender todo o processo por forma a poder adaptar-se à realidade da empresa? Esta é a questão central para iniciar esta parte do meu trabalho. Com a minha experiência no MODATEX foi possível perceber de que forma é que a formação profissional se encontra organizada. Quanto à formação prevista no plano de formação, verificamos que existem formações modulares que permitem a ativos empregados o aperfeiçoamento em determinadas ferramentas ou o desenvolvimento de competências que lhes podem ser úteis no decorrer do seu trabalho (como formações na área da informática aplicada ao design ou até mesmo na área das línguas, entre outros) mas existem também outras ofertas que permitem o acesso a uma qualificação profissional (como é o caso, por exemplo, dos cursos de aprendizagem).

Relativamente aos cursos de Aprendizagem é perceptível que a maior carga horária está centrada na obtenção de competências técnicas. Ora vejamos o exemplo do curso de Aprendizagem de Modelista de Vestuário: cada formando, têm acesso a 3800 horas de formação divididas em 3 anos. 1500 das quais estão destinadas a estágio em diversas empresas com as quais o MODATEX colabora. Neste sentido, a questão que poderia ser levantada centrar-se-ia no facto de se formarem aqueles jovens para um posto de trabalho específico ou se a formação é mais abrangente. Posto isto, e através da análise do referencial de formação deste mesmo curso, deparamo-nos com uma formação que lhes

permite perceber de que forma é que se constroem os moldes das diferentes peças de roupa, quer manualmente quer através de um programa de modelação assistida por computador, assim como lhes permite igualmente aprender a cortar o tecido consoante os moldes que já foram criados passando depois à parte da confeção. O que é que se pretende demonstrar com exemplo: na verdade, a formação que ocorre no MODATEX, a este nível, é bastante abrangente. Não se pretende que os formandos sejam costureiros/as, uma vez que o curso pressupõe a obtenção da qualificação profissional de Modelista de Vestuário mas, caso seja necessário, têm competências para se puderem adaptar ao que lhes poderá ser exigido em termos de mercado de trabalho. O mesmo acontece, por exemplo, com o curso de Design de Moda que tanto caracteriza este centro de formação profissional. O curso de Design de Moda é constituído por duas componentes: a das técnicas de desenho de vestuário e a parte do design de moda. O que é que isto significa? Basicamente, os formandos que frequentam o curso de Design de Moda do MODATEX não aprendem somente a criar croquis técnicos, com tudo o que se encontra inerente ao processo criativo e de apresentação de coleções em papel. Pretende-se que os formandos que frequentam este curso possam desenvolver as suas capacidades criativas na vertente do desenho mas que possam igualmente aprender a fazer os moldes das peças que idealizaram, possam aprender a cortar as mesmas e ainda possam aprender a confecioná-las passando, assim, por toda a cadeia de produção o que lhes permite uma maior visão acerca do que é exequível ou não, do modo como se pode concretizar cada peça para que, quando integrarem o mercado de trabalho, por exemplo, no âmbito do estágio previsto, possam ter todas as competências para colocar em prática o que idealizam passando de uma forma mais fundamentada a informação para a linha de produção. Esta é, sem dúvida, uma preocupação nos dias que correm. Não se pretende desenvolver formações apenas para uma determinada área muito específica, mas pretende-se desenvolver competências mais técnicas procurando, sempre que possível, alargar o conteúdo para que os formandos possam levar consigo mais conhecimento e conhecimento mais abrangente.

Esta é, sem dúvida, uma grande preocupação por parte do MODATEX levando a crer que efetivamente o que se procura é a qualificação efetiva dos profissionais da ITV – Indústria Têxtil e Vestuário.

O facto de o MODATEX participar na elaboração de referenciais de formação e ter alguma autonomia, como acontece no caso do curso de Design de Moda, para compor um percurso formativo agregando dois percursos individuais, como foi referido anteriormente, é um fator chave para que o mesmo seja visto como um centro de formação profissional de

excelência. Muitos dos que procuram este centro procuram-no pelo que o mesmo simboliza em termos do mercado, procuram-no por estar conotado como um centro que tem como preocupação dotar os formandos com competências e conhecimentos de ponta, que lhes permita assim, que terminem a formação, integrarem o mercado de trabalho trazendo consigo algum valor que possam acrescentar nos trabalhos que vão desenvolvendo. Sem dúvida que este é um caso que é essencial ter em atenção, isto é, o facto de haver autonomia para que se possam criar percursos formativos (como aconteceu com o percurso de Técnico de Comércio Externo, Têxtil e Vestuário, ou com o percurso de Técnico de Métodos e Tempos de Trabalho aplicados à ITV – Indústria Têxtil e Vestuário) levam a que os mesmos se possam adaptar a quem deles faça parte, que possam conter, em cada percurso, competências que os próprios técnicos da área reconhecem como essenciais para o exercício de uma profissão. Outra questão essencial para que a intervenção possa ser bem sucedida diz respeito ao facto de, na criação destes mesmos percursos, muitas vezes, existir uma articulação entre os técnicos com competências específicas da área e técnicos com competências na área pedagógica, o que acaba por possibilitar que, na base do curso, se procure a formação integral do indivíduo, em todas as suas faculdades, e não somente a formação profissional do mesmo, desvalorizando as restantes dimensões da sua vida.

Outro aspeto que considero relevante para a presente reflexão centra-se no facto de, atualmente, cada vez mais pessoas procurarem obter formação profissional. Esta procura centra-se em dois aspetos relevantes com os quais tive a oportunidade de contactar: por um lado, tive contacto com jovens e adultos que pretendem frequentar cursos que permitam uma reconversão profissional ou então cursos que possibilitem, a cada formando, adquirir competências que lhes permitam ter um rendimento extra através da criação de peças de artesanato; por outro lado, tive a possibilidade de contactar com outros formandos que procuram formação porque se encontram num período de desemprego e, por isso mesmo, pretendem formação financiada com acesso ao pagamento de apoios sociais, como complemento ao rendimento familiar.

Relativamente aos primeiros, considero que cada vez mais existe uma maior procura por formação que permita o acesso a conhecimentos técnico, cuja duração seja reduzida e que possibilite o desenvolvimento de objetos passíveis de serem vendidos. Ora, dada a conjuntura atual, é legítimo que cada formando procure ou uma reconversão profissional (ingressando, por exemplo, num percurso VIDA ACTIVA, que permite um contato efetivo com o mercado de trabalho através do estágio previsto) ou formação curta

que permita, por exemplo, realizar alguns trabalhos na área do artesanato urbano, de bonecas e outros objetos que possam ser vendidos em feiras de artesanato.

Quanto aos segundos, esta tem sido cada vez mais uma realidade no campo da formação, sendo que considero que a mesma será transversal a vários centros de formação não se centrando apenas na experiência vivenciada no MODATEX. O que acontece é que as pessoas procuram, independentemente da área formativa, percursos curtos, em horário laboral e que lhes permita ter acesso a alguns apoios sociais. Esta é, igualmente, uma motivação legítima uma vez que existem diversas famílias cujo rendimento mensal é pouco para as necessidades sentidas. Contudo, torna-se complicado gerir as diferentes motivações que podem existir. Assim como é complicado para o, técnicos, e para o centro de formação, conseguirem fazer com que exista algum sentido no percurso pessoal, social e profissional do indivíduo com o intuito de que o mesmo possa tirar o maior partido possível da formação em questão.

Outro aspeto que gostaria de salientar diz respeito ao facto de, atualmente, a formação servir como um instrumento de controlo de quem se encontra desempregado. Ainda que, para a formação prevista no plano formativo não tenhamos a perceção de que os candidatos sejam convocados pelos Centros de Emprego, muitas vezes, em formações que ocorrem em empresas, o que acontece é que os centros de emprego acabam por trabalhar em parceria com os candidatos. Por um lado, este trabalho conjunto entre entidade empregadora, entidade formativa e possíveis formandos/trabalhadores, acaba por ser uma mais-valia uma vez que poderá, eventualmente, resolver os problemas do desemprego – afirmo que poderá ocorrer esta situação “eventualmente” na medida em que não disponho de dados que me permitam efetuar afirmações desta natureza, ou seja, não tenho indicação de quantos formandos que tenham sido encaminhados e convocados pelos centros de emprego ficaram a trabalhar nas empresas onde desenvolveram a formação nem em que condições. Por outro lado, o facto de manter alguns dos desempregados em formação permite controlar se efetivamente estes continuam a “justificar” o pagamento das prestações sociais de que estão a usufruir. Neste sentido, é possível afirmar que esta dualidade de sentidos dados à formação acaba por se tornar perigosa no que ao cerne do que é a formação diz respeito isto é, o facto de se usar a formação com pressupostos que não são os seus, leva a que a mesma possa perder a sua essência.

Considerações finais

Considerações finais

Com este relatório foi possível perceber que tipo de trabalho é possível desenvolver num centro de formação profissional, tendo por base a minha experiência no MODATEX.

Num primeiro momento, considero importante referir-me à importância do mestrado no que é a minha vida profissional atualmente. O facto de a Licenciatura em Ciências da Educação não ter previsto no plano curricular a existência de um estágio (não contabilizando a unidade curricular que permite o contacto com o terreno) torna-se uma lacuna no percurso daqueles que a frequentam/frequentaram. Com a frequência do Mestrado em Ciências da Educação tive a oportunidade de conhecer um pouco mais a temática da Educação e Formação de Adultos, e a realização do estágio curricular, abriu-me portas para que pudesse permanecer na instituição que me acolheu após o término do mesmo. Sem dúvida que esta experiência profissional me permitiu adquirir competências mais aprofundadas do que se me tivesse centrado apenas no período em que estive a estagiar – este foi, conforme fui referindo ao longo do trabalho, um aspeto que influenciou a escrita deste relatório isto é, o facto de ter ficado a trabalhar levou a que o presente relatório comporte em si experiências vivenciadas no local de estágio quer enquanto estagiária quer como colaboradora.

Um outro aspeto que considero pertinente é o facto de se ter verificado a importância de um/a técnico/a com formação na área das ciências da educação, o que me permitiu, concretamente, perceber a importância de ter formação nesta área. O facto de ter como base as ciências da educação permitiu-me um outro olhar sobre a realidade, permitindo-me a integração numa equipa multidisciplinar, envolvendo colegas de diferentes vertentes das ciências sociais e não só. A minha proveniência de uma área transversal e pluridisciplinar, como é o caso das Ciências da Educação, permitiu-me, por exemplo, ter uma intervenção diferenciada no que toca à mediação que ocorre neste mesmo local. Bonafé-Schmitt (2009: 24) refere que a mediação *“não é simplesmente uma técnica de gestão dos conflitos mas uma nova forma de acção, que anuncia novas formas de coordenação das relações dos actores entre si. [Assim] os partidários da única ‘mediação directa’ têm, por vezes, uma concepção muito instrumental da mesma, ou seja, estão preocupados com o respeito de um certo formalismo, de um certo tipo de resultado, e não com o seu aspecto comunicacional. Ao contrário, (...) certos tipos de mediações indirectas podem basear-se numa lógica comunicacional na medida em que o papel do mediador consiste em mobilizar todas as formas processuais para favorecer a*

comunicação entre as partes, a sua intercompreensão”. Este ‘emaranhado’ de relações é potenciador de tensões, conflitos que não podem ser considerados como momentos negativos nestas mesmas relações, mas sim como momentos oportunos para o desenvolvimento social, pessoal e interpessoal do ser humano, com base nas questões comunicacionais. O mesmo autor, socorrendo-se de Habermas (n/d) refere que “*as nossas sociedades (...) sofrem de patologias comunicacionais o que torna necessária a restauração das mediações interrompidas, daí a necessidade de desenvolver novos processos de gestão das relações sociais de acordo com um modelo geral de ‘negociação permanente’ ou obedecendo a uma ‘ética da discussão’*” (idem: 30). Uma vez que “*a mediação é sobretudo um processo comunicacional caracterizado pelo importante lugar atribuído à troca de palavras comparativamente com a dimensão escrita*” (idem:26), é importante que no trabalho que se vai desenvolvendo no centro com os diversos intervenientes no processo formativo esta questão seja valorizada de forma a que se consiga um entendimento efectivo entre todos os envolvidos.

Tal como referem as mesmas autoras, este tipo de mediação é entendido enquanto “*estratégia promotora da participação, do reforço dos laços sociais e da democracia, no sentido em que contribui para a construção de uma identidade comum, sem pôr em causa a legítima diversidade*” (ibidem) sendo que é neste sentido que o trabalho pedagógico desenvolvido no centro, com os diversos cursos – ainda que com maior incidência nas modalidades de aprendizagem e EFA, uma vez que são as que apresentam percursos mais duradouros – se processa.

Apesar de, num primeiro momento, ter considerado que a mediação não estava presente no contexto em que desenvolvi o estágio, com o passar do tempo foi percebendo que a mesma se encontrava entranhada na realidade que vivia ao nível das práticas no trabalho de promoção, divulgação, orientação/encaminhamento e seleção de candidatos e isso torna(va)-me diferente dos restantes técnicos. No decurso do meu estágio curricular, foi-me possível ter a consciência dos diferentes tipos de mediação que fomos abordando quer ao nível da licenciatura quer ao nível do mestrado. Enquanto técnica do centro, percebi também que a intervenção através da mediação é necessária a diferentes níveis, não se esgotando no campo da mediação sócio-cultural, isto é, a sua intervenção processa-se: ao nível da linguagem, das expectativas, dos saberes, de conflitos. Num primeiro momento, considero que a principal intervenção no campo da mediação diz respeito à mediação de linguagem, ou seja, o centro, enquanto estrutura formal de trabalho, apresenta uma linguagem que nem sempre é tão próxima da dos formandos quanto seria de desejar.

Muitas vezes as informações que são disponibilizadas no *site* não são claras o suficiente para que quem nos procura possa compreender que tipo de trabalho vamos desenvolvendo, assim como são utilizados alguns termos de cariz técnico, no campo pedagógico, que deixa os próprios formandos ‘perdidos’ na pesquisa que vão fazendo. Esta é uma das nossas responsabilidades enquanto técnicos, transmitir de forma clara, precisa, uniforme e pessoal a informação referente à nossa oferta formativa atendendo às especificidades de cada um. Um exemplo disto mesmo diz respeito ao curso *Artes Têxteis – Malha Tricôt* muitos dos candidatos que se inscrevem, ou que têm essa intenção, interpretam que o curso será direccionado para a prática de tricôt à mão sendo que o que vai sendo abordado ao longo de todo o percurso é a prática de tricôt em máquinas industriais, uma vez que grande parte dos cursos se encontram diretamente relacionados com o que a Indústria Têxtil procura com o intuito de potenciar a empregabilidade dos formandos.

Com a experiência no MODATEX, penso que é de salientar a necessidade de mediar as expectativas entre o que o centro de formação procura na sua relação com os formandos, as expectativas dos formandos face ao próprio centro, face às formações em que se encontram envolvidos, assim como as expectativas da própria indústria com quem trabalhamos diretamente no que toca ao perfil dos formandos que se encontram num processo de aprendizagem com o tipo de serviço que o centro presta. Esta é uma particularidade do trabalho com pessoas: o facto de, perante uma situação concreta, surgirem expectativas a diferentes níveis sendo que cabe aos técnicos fazer pontes entre todos os envolvidos no processo.

Outro tipo de intervenção na área da mediação que considero que existe diz respeito à mediação de conflitos. Conflitos estes que não se centram apenas na relação entre formandos ou entre formandos e formadores.

Penso que foi sendo salientado o facto de ser necessário, a par da mediação de expectativas, desenvolver uma mediação entre os saberes de quem nos procura e os nossos próprios saberes no que toca à divulgação de determinado curso com um teor mais técnico, como também dos saberes a que os formandos pretendem ter acesso no decorrer do curso. Esta questão foi sendo bastante sentida, principalmente na fase final do estágio, onde fui estando em contacto mais próximo com os candidatos e os formandos que nos foram procurando. Ainda assim, este tipo de mediação está mais presente no desenvolvimento da relação com os coordenadores da acção, mais concretamente com os coordenadores técnicos e/ou pedagógicos isto porque, como afirma Correia (1998, cit. Silva, 2008:8) “*a reabilitação dos saberes da experiência implica algumas rupturas, tanto a nível*

epistemológico como pedagógico [ou seja] ao nível epistemológico implica a ruptura com a definição do conhecimento e dos saberes dominantes; [já] a nível pedagógico implica uma ruptura com os modelos pedagógicos e de formação centrados na previsão, na transmissão e no papel fundamentalmente formador, perspectivando uma visão renovada de dispositivos centrados no ‘aprender a aprender’ e no ‘aprender a formar-se’ “.

Oliveira e Freire (2009:37) afirmam que “ (...) a figura do mediador e o conceito de mediação têm vindo a ganhar significado e alguma expressão social no nosso país, com uma maior incidência nos meios escolares, embora de um modo desregulado, não só no que diz respeito ao perfil e actuação do mediador, como também acerca da definição do próprio termo mediação”. Este foi, em larga medida, um dos pontos que me levou a escolher desenvolver um trabalho na área da formação de adultos. Ao longo do meu percurso formativo, o contacto com jovens adultos e com adultos foi algo que me foi fascinando tendo sido este um dos principais motivos pelo meu ingresso no Mestrado em Ciências da Educação, mais concretamente no domínio de Desenvolvimento Local e de Formação de Adultos.

Não obstante, a diferenciação do técnico cuja formação seja proveniente das Ciências da educação não se restringe ao trabalho de mediação. O facto de o mesmo ter tido contacto com diferentes áreas das Ciências Sociais permitiu que pudesse ter uma perspetiva crítica acerca dos acontecimentos não estando limitada a uma visão restrita, a uma área específica do saber. O desenvolvimento do espírito crítico, estimulado ao longo de todo o meu percurso académico, inerente à ação de quem trabalha na área das Ciências da Educação, levou a que sentisse que o meu trabalho poderá ter uma maior abrangência, caso seja possível.

Concretamente, no decurso deste contacto efetivo com o terreno, com situações reais, com pessoas que procuram um acompanhamento concreto no que toca ao seu percurso formativo, fui-me apercebendo do quão fascinante é poder trabalhar todos os dias nesta área. Ainda que o trabalho que fui desenvolvendo tivesse um elevado teor burocrático, foi-me dada a oportunidade de ter a outra vertente do trabalho de um técnico da área da gestão da formação, quando pude acompanhar um coordenador de formação. Enquanto equipa de promoção, somos muitas vezes a primeira imagem do centro sendo que é neste momento que se criam laços que muitas vezes se fortalecem ao longo do tempo, com base na confiança nos técnicos e no próprio centro estando, por isso mesmo, criada a oportunidade de desenvolvimento de um percurso formativo que faça sentido na vida das pessoas. É óbvio que existe a pressão para que se possam atingir ‘metas’ no que

toca ao volume de formação. Não obstante a existência dessa pressão, é-nos incutida a necessidade de termos em atenção a motivação dos formandos e o sentido que aquela formação possa fazer para a sua vida uma vez que a importância de ter formandos nesta situação permite que a própria formação possa ser realmente produtiva para cada um, o que implica que o seu ingresso no mercado de trabalho, na área para a qual têm estado a trabalhar em termos formativos, tenha o objetivo da contratação no final desta integração.

Penso que a minha experiência no MODATEX poderá ser uma referência no que toca à definição do que poderá ser a área de atuação de pessoas que pretendem que a sua formação académica seja na área das ciências da educação. Ao longo de muito tempo foi complicado para mim compreender de que forma poderia aplicar os meus conhecimentos de Ciências da Educação na minha vida profissional. Grande parte das experiências com as quais pudemos contactar ao longo do curso, centraram o seu trabalho no campo da mediação em contextos escolares. Ora, este, apesar de ser um campo com o qual me identifico, não fazia parte dos meus planos no que toca à ‘aplicação’ de saberes adquiridos no decurso quer da licenciatura quer do mestrado. O facto de ter decidido conhecer a realidade dos centros de formação foi um esforço para que pudesse compreender uma das áreas que senti não ter sido tão desenvolvida até então. Neste sentido, perceber que um Técnico com formação em Ciências da Educação pode desenvolver um trabalho fundamentado no que toca, por exemplo, ao conhecimento de diferentes dimensões passíveis de serem o nosso foco no relacionamento com o formando, assim como a importância de ajudarmos os próprios a definirem o rumo que querem dar ao seu percurso profissional, com o intuito de o mesmo ser uma mais-valia para o seu desenvolvimento pessoal é, assim, um dos sectores-chave onde as Ciências da Educação começam a ganhar posição face a outros profissionais das áreas sociais. Ou seja, o facto de assumirmos que é necessário trabalharmos com as pessoas e não pelas pessoas ou sobre elas, eleva o patamar do acompanhamento que deve ser feito a quem faz parte do centro (ou que pretenda vir a fazer parte do mesmo). Outro aspeto que nos distingue neste tipo de contexto é a necessidade de percebermos o formando, por um lado, como um ser único mas também como um ser envolvido em diversas ‘teias’ relacionais que condicionam não só a construção da auto-imagem como também a construção da imagem do ‘eu’ enquanto formando (numa conceção diferente da de aluno) e como profissional da indústria têxtil, no caso específico do MODATEX.

Outro aspeto que gostaria de salientar é a importância de querermos sempre saber mais. Refiro-me concretamente ao facto de a minha formação de base não estar relacionada

com a área têxtil mas, neste momento, ser necessário ter algum conhecimento (ainda que rudimentar) relativo a esta vertente profissional. Senti que esta era uma grande lacuna da minha parte (ou seja, o facto de querer auxiliar os candidatos no seu processo de decisão implicou que pesquisasse e questionasse quer os técnicos com quem trabalho todos os dias, no setor da Promoção, quer alguns técnicos com conhecimento técnico das áreas acerca das diferentes opções disponíveis na oferta formativa). Sem dúvida que o facto de se tentar ter algum conhecimento acerca da área em que nos encontramos a trabalhar é essencial para que possamos corresponder melhor às necessidades de quem procura informações e apoio na sua tomada de decisão. Ainda que a área em que estejamos a trabalhar não seja a nossa área de base, não significa que tenhamos que ficar apenas centrados nos conhecimentos académicos evitando “descobrir” o Universo em que estamos envolvidos. Este é, sem dúvida, um aspeto que gostaria de salientar na medida em que o mesmo é essencial para que possamos ser considerados bons profissionais e assim sermos um efetivo apoio a quem nos procura.

A título de conclusão socorro-me de Freire (2006 cit. Costa e Silva et al., 2010:121) quando refere que *“o papel do mediador é o de accionar redes de interação e comunicação, proporcionar as pontes, as passereles, que promovam a aproximação daqueles que não conseguem ou têm dificuldade em comunicar(-se)”*. Este pensamento ilustra perfeitamente não só o que já foi sendo abordado ao longo do meu percurso académico na área das Ciências da Educação, como se refere à aprendizagem efetiva e ao trabalho concreto que fui desenvolvendo no MODATEX.

Referências Bibliográficas

Afonso, Maria da Conceição [Orgs.] (2007). *Panorama: O sistema de educação e formação profissional em Portugal – Descrição sumária*. Luxemburgo: CEDEFOP - Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional.

Alcofarado, Luís & Ferreira, Joaquim & Ferreira, António (et al.) (2011). *Educação e formação de adultos: Políticas, práticas e investigação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Almeida, José António (2007). Empregabilidade, contextos de trabalho e funcionamento do mercado de trabalho em Portugal. *SÍSIFO/Revista de Ciências da Educação*, nº 2, pp. 51 – 58.

Alves, Natália (2007). E se a melhoria da empregabilidade dos jovens escondesse novas formas de desigualdade social?. *SÍSIFO/Revista de Ciências da Educação*, nº 2, pp. 59 – 68.

Amiguinho, Abílio (1992). *Viver a formação – Construir a mudança*. (Coleção Educa-Professores, nº 2). Lisboa: EDUCA.

Berger, Guy (2009). A investigação em educação: Modelos socioepistemológicos e inserção institucional. *Educação, Sociedade & Culturas*, nº 28, pp. 175 – 192.

Bragança, Ângela & Coimbra, Joaquim & Correia, José Alberto (2012). Em busca de novas oportunidades: A auto-eficácia na promoção da aprendizagem ao longo da vida. In António, F., Rial Sánchez, Elisa Teresa Zamora Rodríguez, Raquel Mariño Fernández, Pilar Carnota Carneiro, Margarita Valcarce Fernández, Maria José Méndez Lois, Laura Rego Agraso, Eva Maria Barreira Cerqueiras, *Mobilidade, formación, orientación: actas do XIII congreso internacional de Galicia e Norte de Portugal de formación para o traballo*, pp. 587 – 596.

Canário, Rui (2000). *Educação de adultos: Um campo e uma problemática*. Lisboa: EDUCA.

Canário, Rui [Orgs.] (1997). *Formação e situações de trabalho*. Porto: Porto Editora.

Canário, Rui & Cabrito, Belmiro [Orgs.] (2005). *Educação e formação de adultos: Mutações e convergências*. Lisboa: EDUCA.

Canário, Rui & Rummert, Sónia Maria [Orgs.] (2009). *Mundos do trabalho e aprendizagem*. Lisboa: EDUCA.

Cardim, José Carneiro (1999). *O Sistema de Formação Profissional em Portugal*. Lisboa: CEDEFOP/INOFOR.

Carrasco, Joaquín García & Dujo, Ángel García del (1997). Planteamento sociopolítico de la educación de adultos en sociedades desarrolladas. In Joaquín García Carrasco [Coord.], *Educación de adultos (pp. 1 – 20)*. Barcelona: Ariel Educación.

Carré, Philippe & Caspar, Pierre [Dir.] (1999). *Tratado das Ciências e das técnicas da formação*. Lisboa: Instituto Piaget.

Caspar, Pierre (2007). Ser formador nos dias que correm: Novos actores, novos espaços, novos tempos. *SÍSIFO/Revista de Ciências da Educação*, nº 2, pp. 87 – 94.

Castro, José Manuel & Brandão, Rogério & Vieira, Cristina & Filinto, José & Albino, Marília (1992). Avaliação das Novas Metodologias de Orientação Profissional. *Conferência A orientação na formação profissional: jornadas regionais de orientação*, pp. 121 – 125.

Castro, José Manuel & Brandão, Rogério & Vieira, Cristina & Filinto, José & Albino, Marília (1992). Na idade dos comos ... : A intervenção de orientação profissional nos percursos de formação profissional. *Conferência A orientação na formação profissional: jornadas regionais de orientação*, pp. 127 – 130.

Castro, José Manuel & Brandão, Rogério & Vieira, Cristina & Filinto, José & Albino, Marília (1992). Intervir em orientação é reorientar. *Conferência A orientação na formação profissional: jornadas regionais de orientação*, pp. 117 – 119.

Cavaco, Cármen (1970). Capítulo I – Educação de adultos uma dinâmica global: entre o escolar e o experiencial. In Cármen Cavaco, *Aprender fora da escola: Percursos de formação experiencial* (pp. 17 – 40). Lisboa: Educa – Formação.

Cavaco, Cármen (1970). Capítulo III – Processos de formação de adultos não escolarizados. In Cármen Cavaco, *Aprender fora da escola: Percursos de formação experiencial* (pp. 61 – 110). Lisboa: Educa – Formação.

Correia, José Alberto & Fidalgo, Fernando & Fidalgo, Nara Rocha (2011). A avaliação como trabalho e o trabalho da avaliação. *Educação, Sociedade & Culturas*, nº 33, pp. 37 – 50

Correia, José Alberto & Caramelo, João (2010). A construção social e legislativa da mediação: figuras e políticas. José Alberto Correia & Ana Maria Costa e Silva [Eds.], *Mediação: (D)os contextos e (D)os actores*, pp. 13 – 32. Porto: CIIIE e Edições Afrontamento.

Correia, José Alberto (2010). Trabalho e formação: Crônica de uma relação política e epistemológica ambígua. *Educação e Realidade*, 35(1), pp. 19 – 33.

Correia, José Alberto (2007). Conferência de abertura do 1º congresso das licenciaturas em Ciências da Educação. *Educação, Sociedade & Culturas*, nº 24, pp. 193 – 208.

Correia, José Alberto (2005). A formação da experiência e a experiência da formação num contexto de crise do trabalho. In Orquídea Coelho, *Perscrutar e escutar a surdez*, pp. 61 – 72.

Correia, José Alberto (2000). Inovação e formação em educação. *Perspectivar Educação: Revista para educadores*, nº 6, pp. 15 – 18.

Correia, José Alberto (1996). *Sociedade da educação tecnológica*. Lisboa: Universidade Aberta.

Correia, José Alberto (1990). Elementos para uma praxeologia dos sistemas de formação. *Aprender*, nº 12, pp. 115 – 124.

Desprairies, Florence Glust & Hans, Danielle (1996). Os desafios actuais da intervenção psicossociológica nos meios da formação. *Education Permanente*, nº 127/1996-2

Duarte, Maria Isabel (2010). Programa aprendizagem ao longo da vida – Uma vida a aprender a educação como processo que se renova na promoção da inclusão social. *Sociedade e trabalho*, nº41, pp. 60 – 68.

Ferreira, Fernando (1998). *As lógicas da formação: Um estudo das dinâmicas locais, a partir de um Centro de Formação de Associação de Escolas* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, Portugal.

Finger, Matthias & Asún, José Manuel (2003). *A educação de adultos numa encruzilhada: Aprender a nossa saída*. Porto: Porto Editora.

Finger, Mathias (1993). Considérations sócio-épistémologiques sur l'éducation des adultes aujourd'hui. Jean-Michel Baudouin & Christine Josso, *Penser la formation: Contributions épistémologiques de l'educations des adultes* (pp. 11 – 30)

Fritzell, Christer (1987). O conceito de autonomia relativa na teoria educativa. *British Journal of Sociology of Education*, 8(1)

Gonçalves, Carlos Manuel & Parente, Cristina & Veloso, Luísa & Gomes, Sandra & Januário, Susana (1998). Os jovens, a formação profissional e o emprego: resultados de uma investigação internacional. *Revista da Faculdade de Letras: Sociologia*, nº 08, pp. 137 – 178.

Imaginário, Luís & Castro, José Manuel (2011). *Psicologia da formação profissional e da educação de adultos: Passos passados, presentes e futuros – colectânea de textos*. Porto: Livpsic/Legis Editora

Josso, Marie-Christine (2002). *Experiências de vida e formação*. Lisboa: EDUCA – formação.

Lima, Licínio (2007). *Educação ao longo da vida: Entre a mão direita e a mão esquerda de Miró*. São Paulo: Cortez Editora.

Lima, Licínio [Orgs.] (2004). *Educação de adultos: Fórum III*. Braga: Universidade do Minho.

Medina, Teresa (2012). Educação de adultos à deriva. *A Página da Educação*, nº 196, pp. 42 – 43.

Medina, Teresa (2011). EFA, uma agonia anunciada. *A Página da Educação*, nº 195, pp. 30 – 31.

Medina, Teresa (2008). *Experiências e memórias de trabalhadores do Porto. A dimensão educativa dos movimentos de trabalhadores e das lutas sociais*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (Tese de Doutoramento).

Moreira, Jorge (2011). Os cursos EFA na Encruzilhada – Exclusão, Formação e Trabalho. *Fragilidade e resistência: Vidas no fio da navalha* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto.

Osorio, Agustín Requejo (2005). *Educação permanente e educação de adulto*. Lisboa: Instituto Piaget.

Pacheco, Natércia (2000). Relatório da disciplina de psicossociologia da formação de agentes educativos. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Parente, Cristina (1996). As empresas como espaço de formação. *Revista da Faculdade de Letras: Sociologia*, nº 06, pp. 89 – 150.

Parente, Cristina & Veloso, Luísa (1991). O espaço social da formação: uma tentativa de avaliação na área têxtil. *Revista da Faculdade de Letras: Sociologia*, nº 01, pp. 187 – 259.

Pita, Marina (2014). *Políticas e práticas de formação de adultos: Reflexões a partir de um estágio num centro de formação* (Relatório de Mestrado). Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Silva, Ana Maria (2008). Mediação formadora e sujeito aprendente ao longo da vida. *ANAIIS (Actas) do IV Colóquio Luso-Brasileiro, VIII Colóquio sobre Questões Curriculares: Currículo, Teorias, Métodos*. 2, 3 e 4 de Setembro de 2008 (pp. 1 – 14). Brasil: Universidade de Santa Catarina – Florianópolis.

Silva, Ana Maria Costa e (2005). Formação, trabalho e aprendizagem ao longo da vida. Bento D. Silva & Leandro S. Almeida [Coord.] *Actas do congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*, nº 8, pp. 2071 – 2086. Braga: Centro de Investigação em Educação do Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

Terrasêca, Manuela & Caramelo, João & Medina, Teresa (2011). Análise de discursos europeus sobre educação e formação de adultos e aprendizagem ao longo da vida. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, vol. 2, pp. 49 – 59.

Vaz, Henrique (2009). A mediação em contexto de formação como reinvenção de novos ofícios: O caso dos estágios e da licenciatura em Ciências da Educação na Universidade do Porto. *Educação, Sociedade & Culturas*, nº 29, pp. 53 – 72.

Vaz, Henrique (2003). A dimensão laboral da formação: Uma realidade ou uma equacção a reelaborar?. In Celina Geraldês, *Integração das políticas e sistema de educação e formação: Perspectivas e desafios: Actas do IV Congresso Internacional de Formação do Norte de Portugal/Galiza*, pp. 159 – 166.

Veloso, Luísa (1996). Formação de adultos activos: dinâmicas institucionais, trajectórias e projectos individuais. *Revista da Faculdade de Letras: Sociologia*, nº 06, pp. 151 – 190.

Legislação consultada

Decreto-Lei nº 165/85 de 16 de Março – enquadramento jurídico, por parte do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, das linhas orientadoras da formação profissional.

Decreto-Lei nº 396/2007 de 31 de Dezembro – referente ao enquadramento jurídico e definição de estruturas que regulam o Sistema Nacional de Qualificações

Lei nº 46/86 de 14 de Outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo

Portaria nº 203/2013 de 17 de Junho

Portaria nº 80/2011 – institui o regime de formação em cooperação

Portaria nº 283/2011 de 24 de Outubro

Portaria nº 135/2011 de 4 de Abril – Criação do MODATEX.

Portaria nº 1497/2008 – Cursos de Aprendizagem

Portaria nº 230/2008 de 7 de Março

Outra documentação consultada

ANQEP (2014). Guia Metodológico: Orientação ao longo da vida nos Centros para a Qualificação e Ensino Profissional (CQEP).

ANQ (2011). Documento de Trabalho – Concepção de Instrumentos de Reconhecimento e Validação de Competências Profissionais: Guia Metodológico.

CEDEFOP (2014). Nota Informativa – Na ligação entre a aprendizagem e a empregabilidade: Resultados alcançados pelo CEDEFOP em 2013 e planos para 2014. Pp. 1 – 4.

CEDEFOP (2013). Nota Informativa – Manter os jovens no ensino (profissional): como assegurar este objectivo?. Pp. 1 – 4.

CEDEFOP (2014). Nota Informativa – Desenvolver os cursos de aprendizagem: Apesar de terem vantagens ao contribuírem para ajustar o ensino e a formação profissional às necessidades do mercado de trabalho, os cursos de aprendizagem são subsidiados. Pp. 1 – 4.

CEDEFOP (2011). Nota Informativa – Quais serão as futuras competências exigidas no mercado de trabalho europeu?. Pp. 1 – 4.

IEFP, IP (2014). Regulamento Específico: Cursos de Aprendizagem – formar jovens para um emprego qualificado.

IEFP, IP (2013). VIDA ACTIVA Emprego Qualificado – Regulamento Específico.