

DAS HISTÓRIAS DE VIDA ÀS VIDAS COM HISTÓRIA. O IMPACTE DO PROCESSO DE RECONHECIMENTO, VALIDAÇÃO E CERTIFICAÇÃO DE COMPETÊNCIAS

Sofia Portela (sportela@espaa.pt)
Helena Quintas (hquintas@ualg.pt)

RESUMO: Os processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) foram introduzidos em Portugal ao longo da última década, como forma de diminuir o baixo nível de certificação escolar e de qualificação profissional da população adulta. Estes processos visam a certificação de competências já adquiridas por adultos e também a sua motivação para realizar novas aprendizagens, o que representará um retorno para o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade. Para tal, os processos de RVCC recorrem a adaptações de metodologias autobiográficas (MA) com potencial para reconhecer e desafiar, entre outras, as competências de agência pessoal dos adultos, necessárias na atualidade para uma boa integração do cidadão na comunidade. Com base em depoimentos recolhidos em entrevistas realizadas a adultos certificados por esta via, são analisadas perceções sobre o impacte do processo de RVCC nas suas vidas. Concluiu-se que as metodologias utilizadas, conjuntamente com os referenciais explorados e com a intervenção dos educadores neste processo, contribuíram para o reconhecimento e o desenvolvimento das competências-chave e para um maior investimento na continuação das aprendizagens ao longo e ao largo da vida (ALLV).

Palavras-chave: Educação e Formação de Adultos (EFA), Metodologias Autobiográficas, Processos de RVCC, Plano de Desenvolvimento Pessoal (PDP).

Introdução

Os novos paradigmas de desenvolvimento baseados no conceito de Aprendizagem ao Longo da Vida (ALV) inspiraram a implementação da Iniciativa Novas Oportunidades (INO) em Portugal, contribuindo, inclusivamente através do processo de RVCC, para uma nova configuração do cenário educativo, desafiando o questionamento sobre os tradicionais espaços, práticas e papéis educativos (Canário, 1999; Quintas, 2008).

Os processos de RVCC são uma modalidade educativa recente no nosso país, permitindo que adultos adquiram uma certificação escolar e/ou profissional (de nível básico ou secundário) através das experiências adquiridas ao longo da vida. Estes processos visam responder a um problema de subqualificação da população portuguesa, contribuindo para o desenvolvimento do indivíduo, do mercado de trabalho, da economia e da sociedade. Assim, estes processos procuram não apenas certificar, mas, idealmente, também desenvolver competências, em particular as que permitam ao adulto continuar a investir nas suas ALLV. Apesar do contributo positivo do processo de RVCC ser reconhecido e comprovado por avaliações externas (CEPCEP, 2010; Fernandes, 2004, 2007; Hawley et al, 2010), a polémica sobre o seu impacte reflete-se nas práticas educativas e na consolidação e aceitação social

deste processo em Portugal, o que nos levou a querer analisar as percepções de adultos diretamente envolvidos, sobre o impacto do processo de RVCC nas suas vidas.

Interessava-nos analisar as potencialidades das MA para responder a necessidades da educação e da aprendizagem na sociedade atual, como desafiar processos de mudança na vida das pessoas, nomeadamente para desenvolverem capacidades para gerir e dar sentido às suas vidas, e estimular o investimento nas suas ALLV. Como questões de investigação pretendemos conhecer as percepções sobre o impacto do RVCC na representação sobre o processo de RVCC, no desenvolvimento de competências e na valorização da aprendizagem. Para tal, analisámos as percepções pessoais de adultos relativas à evolução temporal pré/pós-RVCC, em questões específicas para cada um destes aspetos. Perseguiu-se objectivos específicos tais como: i) explorar a pertinência de utilizar MA no RVCC; ii) definir o contributo do processo de RVCC no desenvolvimento de competências de cidadania; e iii) clarificar o contributo do processo de RVCC para o investimento na ALLV.

Princípios educativos do processo de RVCC

Os princípios educativos que iluminaram, na origem, os sistemas de RVCC, de crença no desenvolvimento constante, ao longo e ao largo da vida do ser humano, com inspiração algo crítica e emancipatória, no nosso país, basear-se-ão, essencialmente, em pressupostos da andragogia, como a relevância da diversidade e realidade experiencial individual da pessoa adulta na sua aprendizagem, bem como a necessidade de participação e autodirecionamento nos seus processos de aprendizagem. Reconhece-se que a reflexão crítica sobre as aprendizagens experienciais, passadas e futuras, pode ser facilitada pela mediação dos educadores e é útil para o desenvolvimento individual e da sociedade.

O potencial educativo das metodologias autobiográficas

As MA constituem uma apresentação individual e personalizada, por cada aprendiz, do seu percurso de vida, explorando diversas experiências vividas e refletindo sobre aprendizagens significativas que adquiriu, desenvolveu e pretende desenvolver ao longo e em vários contextos da sua vida. Hoje, reconhece-se a possibilidade de aprender com as MA.

Estas metodologias permitem, por excelência, a produção de saber e a intervenção ativa pelo adulto na sua aprendizagem, aspetos considerados necessários na EFA. Autores citados por Quintas (2008) defendem o uso de narrativas autobiográficas nos processos educativos, sustentando que este processo devolve ao sujeito a possibilidade de autoria da sua própria vida (Ferreira-Alves & Gonçalves, 2001) e de construção temporal da sua identidade (Tennant, 2000). Também Josso (2008) reconhece nas Histórias de Vida (HV) uma abordagem “ela própria produtora de conhecimento de si” (p.2). A autora afirma que “as HV introduzem uma rutura com os modelos académicos de ação e de formação. Não se trata de negar os saberes disciplinares, mas de fundar em si próprio o conhecimento abrindo-se aos contributos que as diferentes disciplinas podem trazer” (p.2). Ao requererem a articulação de saberes – o próprio e o proposto – estas metodologias, devidamente exploradas, estão a admitir e a exigir que o adulto, com o apoio do educador, reatribua sentidos, produza novos saberes e intervenha ativamente no seu processo de aprendizagem, noutros contextos ao longo da vida. A utilização das HV como base metodológica em algumas das novas modalidades educativas contribui para aproximar o adulto da educação, dada a maior acessibilidade, participação, interesse e sentido que tais metodologias representam para cada aprendente.

Metodologia

Propusemo-nos investigar um grupo de sujeitos, optando pela metodologia de Estudo de caso, na sua variante multicaso, por ser útil para encontrar convergências entre vários casos (Fortin, 2003) e descrever as relações detetadas neste caso entre o processo de RVCC e as mudanças ocorridas, tratando-se de um estudo qualitativo, de tipo descritivo. O estudo foi realizado com adultos certificados por esta via há mais de 1 ano, critério que se considerou garantir um olhar mais isento e descontaminado do RVCC por parte dos sujeitos em estudo. Foram utilizadas entrevistas semi-estruturadas, que permitem partir de uma base organizada mas que proporcionam alguma margem e flexibilidade (Quivy, 1998). Tomámos como protagonistas do estudo quatro (4) sujeitos que reunissem um conjunto de características comuns que os integrassem na nossa problemática e que pudéssemos analisar como se de um caso se tratasse. As entrevistas foram gravadas em áudio, posteriormente transcritas, e ao

corpus recolhido foi aplicada a técnica da análise de conteúdo.

Os dados recolhidos permitiram a realização de uma análise comparativa das perceções dos sujeitos acerca de distintos momentos do processo de RVCC anteriormente realizado.

Resultados e discussão

Numa análise global dos resultados (Tabela 1), verifica-se que se apuraram três grandes categorias de análise: 1) Motivações e expectativas iniciais; 2) Participação no processo de RVCC; 3) Avaliação de Resultados do processo de RVCC. Cada uma destas categorias desdobra-se num número variável de subcategorias que aqui apresentamos¹.

Tabela 1
Grelha de Categorias e Subcategorias

Categorias	Subcategorias
1. Motivações e expectativas iniciais	1.1. Finalidade da candidatura ao nível secundário de escolaridade no Centro Novas Oportunidades (CNO) 1.2. Valorização dada à aprendizagem / certificação esperadas 1.3. Razões de escolha do RVCC entre outros percursos possíveis 1.4. Expectativas de sucesso e atribuição da sua causalidade
2. Participação no processo de RVCC	2.1. Metodologias utilizadas 2.2. Referenciais explorados 2.3. Intervenção dos educadores 2.4. Competências reconhecidas mais desenvolvidas no processo
3. Avaliação de Resultados do processo de RVCC	3.1. Valorização dada ao RVCC 3.2. Mudanças ocorridas na sua vida após o RVCC 3.3. Avaliação de sucesso e atribuição da sua causalidade

Motivações e expectativas iniciais

No que se refere às motivações e expectativas iniciais dos sujeitos do estudo relativamente ao processo de RVCC, os resultados apurados permitiram distinguir várias subcategorias que se distribuem quantitativamente de forma razoavelmente equilibrada, destacando, no entanto, o valor da certificação visada para os candidatos (Figura 1).

¹ No trabalho que serviu de base a este artigo (Portela, 2012), explicitamos aprofundadamente estes resultados e ainda todos os significados relacionados dentro de cada subcategoria.



Figura 1. Percentagem de referências por subcategoria de análise na categoria “motivações e expectativas iniciais”

A finalidade da candidatura no CNO era a certificação escolar. A valorização que é dada à certificação regista 34% de referências apuradas. Verificámos que o que movia estes adultos, para além da exigência de certificação / aprendizagem no mercado de trabalho, era a possibilidade de finalização do seu percurso escolar interrompido. Como diz o Pedro,

“aquele vazio do que me faltava, não sinto aquele “buraco” na minha vida”.

A escolha do processo de RVCC para tentar a certificação de nível secundário, entre outros percursos educativos possíveis, referida em 17% das unidades de significado apuradas, foi a flexibilidade de horários que esta oferta permitia. Este é, para a população adulta, um fator determinante. Como atesta um dos depoimentos que recolhemos:

“era o ideal com o tempo e a disponibilidade que tinha”.

No momento inicial do processo de RVCC os adultos acalentavam expectativas de sucesso relativamente à certificação (22%). O sucesso é percecionado de várias formas: na capacidade de mostrar as competências adquiridas, de atingir a totalidade dos créditos, de concluir rapidamente a certificação pretendida. A atribuição da causalidade do sucesso esperado é feita a diversos fatores, pessoais, mas também, em parte, ao apoio da equipa de educadores do processo de RVCC.

Participação no Processo de RVCC

Abaixo vemos a distribuição por subcategorias que apurámos na análise da categoria “participação no processo de RVCC”.

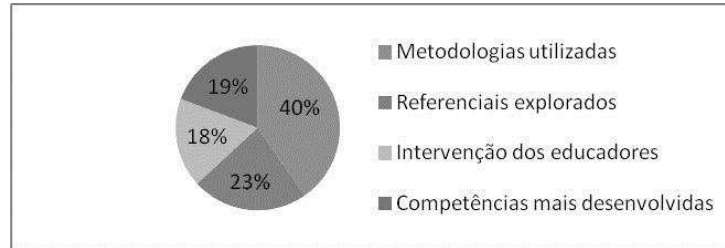


Figura 2. Percentagem de referências por subcategoria de análise na categoria “participação no processo de RVCC”

Estes resultados apontam para o destaque dado por estes adultos às MA utilizadas (40%), e a sua relação com o impacte do processo nas suas vidas, nomeadamente com as competências que mais desenvolveram. As perceções registadas sugerem-nos que estes adultos reconhecem que, em várias atividades que realizaram no processo de RVCC, através destas MA, a reflexão sobre as suas experiências pessoais serviu de base para o reconhecimento de competências e para a construção motivada de novas aprendizagens.

A construção de um portfólio reflexivo de aprendizagens (PRA) é a metodologia mais destacada na subcategoria em análise. A articulação e a unidade que pode ser conseguida no PRA, entre o que é teoricamente requerido no Referencial de Competências-Chave (RCC) e a realidade prática do adulto, assegura finalmente a construção individual de sentido às aprendizagens. Para Pires (2007), o processo reflexivo requer uma auto-reelaboração e reavaliação da experiência e sua projeção na realidade atual e futura, sendo a finalidade que ilumina esse balanço o projeto. Também um adulto considera que

“deviam existir vários RVCC durante a vida das pessoas. E eu quando digo RVCC, porquê? Porque obrigava as pessoas a refletir. E esse é um problema que nós temos, que é nós não refletirmos, nós não paramos às vezes para pensar o que é que já aprendemos, qual é o meu ponto da situação, quais são os conhecimentos que eu tenho, onde é que eu posso aplicar”.

Verifica-se uma relação entre o PDP e a concretização de projetos após o RVCC, principalmente a nível de participação em atividades formativas. A planificação continuada do PDP, ao longo do processo de RVCC, permite uma maturação das ideias e objetivos no

tempo e exercita a atribuição de sentido, necessária à implicação do adulto no seu processo de aprendizagem. Na opinião de Cavaco (2009), “quando adere ao processo a pessoa chega com uma representação de si e do mundo, mas ao longo da formalização dos seus adquiridos, muda a imagem de si própria, o que lhe permite repensar os seus projetos de vida” (p. 681). Tal como nos conta a Soraia,

“durante o processo, eu sabia o que estava ali escrito, que tinha escrito no início, e sabia que era aquilo que eu queria, pronto, ajudou, também, no empenho, ajudou depois no final a ter feito tudo mas com mais convicção, convicção e se calhar com mais certeza das minhas capacidades”.

Para Paixão (2004), a perceção de barreiras para a concretização do projeto pode funcionar como ponto de partida para promover a maturidade vocacional. Silva (2009) refere a importância de se assegurarem redes de suporte locais que constituam sistemas facilitadores da aprendizagem ativa e do sentimento de eficácia e competência pessoal. Também Cavaco (2009) é da opinião que as equipas dos Centros podem incentivar os adultos a encarar este processo não como um fim, mas como um meio para outros percursos de formação.

A generalidade das perceções sobre os RCC explorados, que constituem 23% das unidades de significado apuradas sobre a participação no processo de RVCC, sugere que o que é requerido nestes RCC é pertinente aos níveis pessoal e social, mas a linguagem com que essas competências-chave são nele apresentadas dificulta a compreensão dessa utilidade.

As perceções sobre a intervenção dos educadores no processo de RVCC (18% das referências apuradas), referem-se ao desafio e apoio personalizado dado pelos educadores. Num processo que se baseia na reflexão sobre as aprendizagens adquiridas e a desenvolver pelo adulto, a importância da intervenção dos educadores situa-se, justamente, na mediação entre o adulto e a direção que ele constrói da sua aprendizagem. Um adulto afirma que

“A forma como as coisas foram acontecendo ao longo do tempo foi de tal forma organizada e estruturada por mim e pelos próprios formadores e profissional do CNO que as coisas foram fluindo”

A divergência de perspetivas é especialmente enriquecedora. Segundo Quintas

(2008), na proposta de Reflexão Crítica de Brookfield a reflexão não é manejada “só na primeira pessoa, em autorreferência, mas valoriza-se o papel dos outros por darem um contraponto das perspectivas individuais e, assim, permitirem a expansão de horizontes de referência particulares” (p.86). A autora refere também a Aprendizagem Transformativa de Mezirow (1998) que “considera que é só através da reflexão que o indivíduo é capaz de se dar conta da inadequação dos seus esquemas tendo em vista a sua transformação” (p.86). A partilha que é feita com os educadores, no PRA, das ALLV, constitui um manancial precioso de informação sobre as condições favoráveis de aprendizagem para cada adulto, a que o educador atento recorre para mais facilmente suportar o desenvolvimento do aprendiz.

Nas entrevistas, 19% das referências reportam-se ao desenvolvimento de competências, específicas, mas principalmente de cidadania. Para a Lurdes,

“há muitas coisas que se alteram (...) para já, olhar para aquilo que está à nossa volta de outra maneira. A questão do ambiente, a questão de ver o vizinho do lado como uma pessoa que se calhar até precisa da nossa ajuda e ninguém olha, ninguém vê, a questão da imigração, é também um assunto que se desenvolve no processo”.

Para Savater (2006), as competências de autonomia, participação e cooperação são fundamentais para uma boa integração na comunidade.

Avaliação de resultados do processo de RVCC

Nesta última categoria analisamos questões já discutidas na primeira, de modo a avaliar se houve alteração nas perceções iniciais dos adultos sobre o impacto do processo. A análise de conteúdo dos dados permite-nos apreciar, na Figura 3, que na distribuição por subcategorias de análise, a valorização dada ao RVCC reúne 31% das referências.

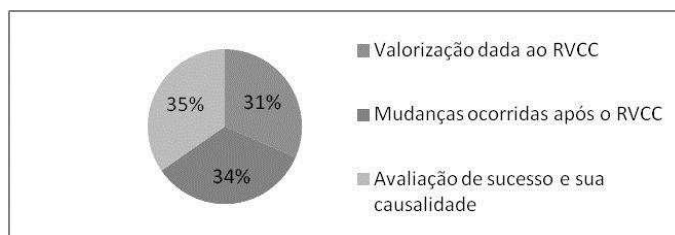


Figura 3. Categoria “avaliação de resultados do processo de RVCC”: percentagem de referências por subcategoria de análise

Na figura 4 podemos apreciar a evolução da aprendizagem esperada inicialmente do processo de RVCC à avaliada depois da sua realização. Verificamos que se inicialmente o valor esperado no RVCC se prendia, essencialmente, com a possibilidade de finalização do percurso escolar interrompido, outras valências do processo de RVCC ganham destaque após a sua realização por estes adultos. Assim, a procura do valor “estatuto social da certificação”, uma vez alcançado, dá lugar ao reconhecimento do valor do RVCC como favorecedor de acessibilidade a adultos e justiça social, numa visão cooperativa da vivência da cidadania, e surgem perceções, inicialmente inexistentes, do valor do RVCC como contributo para o desenvolvimento social e da comunidade.

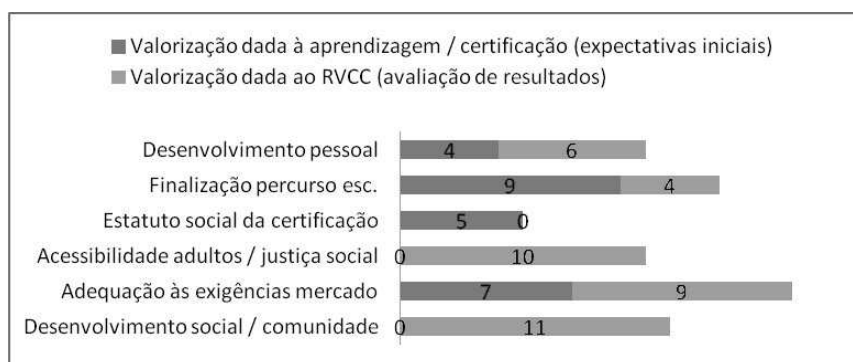


Figura 4. Evolução da “valorização dada à aprendizagem / certificação esperadas” para a “valorização dada ao RVCC”: frequência por unidades de sentido

A principal valorização do processo de RVCC é constituir uma forma de desenvolvimento social e/ou da comunidade. Esta mais-valia, avaliada após a conclusão do processo, não era esperada inicialmente por estes adultos. Essencialmente é enfatizado, nestas intervenções, o efeito benéfico que o processo de RVCC poderia ter na comunidade, com o apoio do CNO, em rede com várias entidades, capitalizando o potencial de cada adulto:

“se existir um acompanhamento, uma força, até por parte dos CNO para ajudarem essas pessoas a darem um passo em frente, aí acredito que teríamos muito mais pessoas participativas em todos os aspetos da sociedade” (Mário).

Registámos 34% de referências sobre as mudanças ocorridas na sua vida após o RVCC, indicando uma evolução positiva entre as finalidades que eram almejadas aquando da candidatura por estes adultos ao CNO, e as mudanças ocorridas que percecionam, após o processo (Figura 5).



Figura 5. Evolução da “finalidade da candidatura ao nível secundário de escolaridade no CNO” para as “mudanças ocorridas após o RVCC”: frequência por unidades de sentido

Na figura acima observa-se a comparação entre as mudanças idealizadas antes e alcançadas depois do processo de RVCC. Vemos que a certificação, atingida por todos os adultos neste estudo, já não é referida como antes, adquirindo agora maior relevo outros aspetos que inicialmente não eram esperados. Verifica-se, assim, que a aprendizagem/desenvolvimento de competências (onde registámos 11 unidades de sentido), bem como a integração na sociedade (que origina um novo indicador, com o maior número de referências, 12 unidades de sentido), foram mudanças ocorridas após o processo de RVCC que, entre outras, terão surpreendido estes adultos.

Os nossos adultos, não esperando essa aprendizagem num processo que se denomina de “reconhecimento” das competências adquiridas, manifestaram essa surpresa. Foi percecionado o desenvolvimento de diversas competências. O próprio reconhecimento de

competências, num processo de descoberta em que se veem as coisas com um novo olhar, é considerado uma aprendizagem. Cavaco (2009) também havia verificado que os adultos relacionavam “a dimensão formativa do processo de RVCC, essencialmente, com a apropriação e reconhecimento do seu percurso” (p.683). Um adulto afirma:

“afinal tenho, afinal passei por isto, afinal tenho esta competência, tenho isto...e tudo isso foi buscar coisas que eu não sabia que tinha” (Pedro).

As aprendizagens desenvolvidas no processo de RVCC são agora percecionadas como uma evolução, uma mudança que contribuiu para uma maior consciencialização e integração na sociedade, como transparece nestes depoimentos:

“o facto de ter feito o processo de RVCC criou-me ainda mais... nasceu em mim uma grande vontade de ajudar, de participar, de contribuir” (Soraia);

A avaliação de sucesso e atribuição da sua causalidade foi alvo de 35% das referências apuradas nas perceções sobre a avaliação de resultados do processo de RVCC.

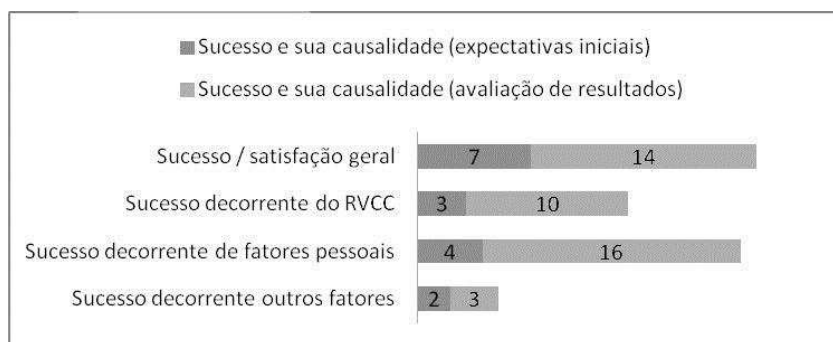


Figura 6. Evolução das “expectativas de sucesso e atribuição da sua causalidade” para a “avaliação de sucesso e atribuição da sua causalidade”: frequência por unidades de sentido

Observamos, na Figura 6, que a perceção de sucesso merece o dobro das unidades de sentido, comparativamente ao que era esperado inicialmente por estes adultos. Regista-se, igualmente, um aumento de referências aos diversos fatores que, quanto a estes adultos, causaram o seu sucesso. O sucesso decorrente de fatores pessoais é o indicador destacado nesta análise, registando o quádruplo das unidades de sentido. Quanto a nós, a evolução positiva verificada na atribuição pessoal do sucesso, que decorreu entre o “antes” e o “depois”

do RVCC, indicia o “sucesso” do próprio processo com estes adultos, pois relaciona-se diretamente com o propósito do RVCC: que os adultos se reconheçam como autores das competências que desenvolveram nos vários contextos, ao longo da sua vida. Se no início nem sempre existe essa consciencialização e se conta com o apoio dos outros para obter o sucesso, no final do processo de RVCC, com a sua autoconfiança reforçada, o adulto, mais conhecedor de si e ciente da sua autonomia, assume finalmente os louros que lhe são devidos, dos caminhos que trilhou, do que aprendeu, da sua história de vida... à sua vida com história.

Discussão de resultados e conclusões

Relativamente ao impacto do processo de RVCC na representação sobre o próprio processo de RVCC, os nossos objetivos eram questionar as perceções sobre a utilidade pública de reconhecer e certificar as competências adquiridas e, ainda, explorar a pertinência de utilizar MA nos processos educativos.

A análise de conteúdo que realizámos com base nos depoimentos dos adultos entrevistados, concretamente no que se refere à valorização dada ao processo de RVCC, permite-nos afirmar que os adultos percecionam o reconhecimento e certificação de adquiridos da experiência como úteis para a sociedade. De acordo com as representações destes adultos, baseadas na sua participação no processo de RVCC, a exploração, através de MA, das competências de vida que são propostas nos referenciais, permite, assim, a muitos adultos, com o apoio personalizado e com a flexibilidade de horários que caracterizam este processo, a justiça social de recuperar e valorizar socialmente as competências que já detêm, democratizando o acesso à educação e contribuindo para o desenvolvimento pessoal e da comunidade. Na investigação externa à INO, o CEPCEP (2010) verificou que a preferência detetada pelo processo de RVCC se deve à melhor adaptação desta oferta educativa às condições pessoais de cada adulto, exigindo-lhes menores custos e sacrifícios. A linguagem dos referenciais utilizados, percecionada como difícil, não ajuda à compreensão da utilidade social acima referida.

Do conjunto de opiniões sobre as MA, que utilizaram no processo de RVCC, podemos inferir que para estes adultos elas são pertinentes nos processos educativos. De

acordo com os entrevistados, a evidenciação e o desenvolvimento das competências propostas, com base na reflexão sobre as próprias experiências de vida, e com a possibilidade de escolher e explorar, com apoio, situações e assuntos de interesse pessoal, facilita o envolvimento e o autoconhecimento, bem como a atribuição de sentido e a eficácia no processo de aprendizagem. Abarcando uma grande diversidade de aprendizagens do adulto, nos seus vários contextos de vida, estas metodologias permitem também aos educadores melhor compreender como estimulá-lo a gerir e dar sentido ao seu percurso de aprendizagem. Os entrevistados reconhecem que o sucesso que alcançaram se deve também ao apoio dos educadores, que percecionam como personalizado, no balanço de competências para a construção do seu PRA, ao longo de todo o processo de RVCC.

Quanto ao impacte do processo de RVCC no desenvolvimento de competências, identificamos as aprendizagens que estes adultos realizaram no processo e definimos, ainda, o contributo do processo no desenvolvimento de competências de cidadania.

A análise das perceções revela que estes adultos aprenderam no processo de RVCC. Nas competências reconhecidas como as mais desenvolvidas destacam-se as de formação dita geral, no conhecimento e uso dos direitos, na reflexão crítica e na aceitação da diferença, na assertividade, entre outros, mas também foi referido o desenvolvimento de competências específicas no processo de RVCC, nos domínios da escrita e leitura, uso das TIC, organização do trabalho, gestão pessoal, etc. O CEPCEP (2010) já havia assinalado, na sua avaliação externa à INO, uma “melhoria efetiva das competências-chave” dos adultos (p.2).

A nossa análise dos dados permite-nos considerar que o processo de RVCC contribuiu para o desenvolvimento de competências de cidadania destes adultos. A participação nas sessões de reconhecimento, a necessidade de refletir e relacionar criticamente os saberes propostos no RCC com os seus saberes, na produção e gestão do PRA, incluindo o PDP, exercitou, com a mediação dos educadores, competências de cooperação, de participação, de autonomia e de programação. O aumento de conhecimento pessoal que o desenvolvimento de competências originou nestes adultos levou a um autoconceito valorizado, evidente no aumento de perceções que atribuem o sucesso a fatores pessoais, e na participação em atividades de aprendizagem após o RVCC. O processo de RVCC contribui

para a consciencialização de si como cidadãos integrados na comunidade. O seu impacte no desenvolvimento social dos adultos já havia sido verificado por outras investigações, no que se refere ao desenvolvimento de competências que potenciam a participação social (Valente, 2009) e na diminuição da desconfiança e aumento do interesse político (Amorim, 2004).

No que se refere ao impacte do processo de RVCC na valorização da aprendizagem, interessa-nos assinalar a utilidade da aprendizagem certificada ao longo da vida. Pretendemos também clarificar o contributo do processo de RVCC para o investimento na ALLV.

No final do processo de RVCC estes adultos valorizam mais a aprendizagem. Apesar de no final do processo se verificar uma menor frequência de perceções sobre o contributo do RVCC para a abertura de possibilidades profissionais, que são relacionadas essencialmente com o contexto atual de crise, a aprendizagem certificada por meio do RVCC é reconhecida como respondendo a uma exigência do mercado de trabalho. Os dados recolhidos nas entrevistas mostram que mais de um ano após a conclusão do processo de RVCC a aprendizagem e a certificação dessa aprendizagem são percecionadas como tendo contribuído para a realização pessoal, para uma maior participação em atividades educativas e para a sua integração na sociedade.

O processo de RVCC contribui para o investimento na ALLV. Todos os adultos participaram em atividades formativas após a sua certificação. No conjunto de opiniões sobre a importância de terem construído um PDP no seu PRA, o que perpassa é o reconhecimento da sua utilidade justamente na planificação e na concretização de projetos de continuação das suas aprendizagens no futuro. Registam-se ainda neste aspeto referências à vantagem deste PDP ser realizado desde um momento inicial do processo de RVCC e a sua concretização ser temporariamente acompanhada pós-RVCC, num reconhecimento da necessidade e da utilidade do apoio dado pelos educadores, quando devidamente articulados em rede, com outras entidades de suporte ao desenvolvimento na comunidade.

Uma atitude de autocrítica, questionamento pragmático-construtivista, análise alargada e investigação permanente será todavia determinante para evitar a perversão da perspectiva humanista e crítica deste processo e salvaguardar a qualidade da intervenção que os adultos merecem. O processo de RVCC surge como uma metodologia educativa de adultos

com alto potencial formativo na medida em que vise e consiga complementar a educação com a ALV, apoiando e motivando cada indivíduo, desde uma fase inicial do seu processo, a participar ativamente na (re)construção do seu projeto útil na comunidade, estimulando-o a aprender a aprender de forma autónoma nos vários papéis que desempenha ao longo da vida. Esta é uma responsabilidade de todos e um desafio que está ao nosso alcance, a educação e a formação de adultos vai continuar a aprender ao longo e ao largo da vida.

Referências

- Amorim, J. (2004). *A metamorfose das borboletas. Estudo longitudinal do impacte da educação e formação de adultos no desenvolvimento vocacional e da cidadania*. Porto: FPCE/Universidade do Porto (Dissertação de Mestrado).
- ANQ – Agência Nacional para a Qualificação (2010). *Briefing Iniciativa Novas Oportunidades – Eixo Adultos*. Retirado de [http://www.novasoportunidades.gov.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=1300&fileName=Microsoft_Word_Briefing_IniciativaNova.pdf](http://www.novasoportunidades.gov.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1300&fileName=Microsoft_Word_Briefing_IniciativaNova.pdf) Acedido em: 04/2001.
- Canário, R. (1999). *Educação de Adultos: um campo e uma problemática*. Lisboa: EDUCA.
- Cavaco, C. (2009). *Adultos pouco escolarizados: políticas e práticas de formação*. Educa. Unidade de I&D de Ciências da Educação.
- CEPCEP – Centro de Estudos dos Povos e Culturas de Expressão Portuguesa da Universidade Católica Portuguesa (2010). *Resultados da Avaliação Externa da Iniciativa Novas Oportunidades*. Retirado de: [http://www.novasoportunidades.gov.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=1300&fileName=Microsoft_Word_Resultados_2010_da_Aval.pdf](http://www.novasoportunidades.gov.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1300&fileName=Microsoft_Word_Resultados_2010_da_Aval.pdf) Acedido em: 04/2011
- Fernandes, P. A. (Coord.) (2004). (2007). *O impacte do reconhecimento e certificação de competências adquiridas ao longo da vida*. Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Económicos.
- Fortin, M.F. (2003). *O Processo de Investigação - da conceção à realização*, Loures: Lusociência.
- Hawley, J., Otero, M. S., Duchemin, C. (2010). *2010 update of the European Inventory on Validation of Non-formal and Informal Learning – Executive summary of Final Report*. Direção-Geral de Educação e Cultura da Comissão Europeia. Retirado de: http://www.observal.org/observal/country_profiles/portugal
- Josso, M.C. (2008). As histórias de vida abrem novas potencialidades às pessoas. Entrevista no sítio *O direito de aprender*, 05/10/2008 http://www.direitodeaprender.com.pt/index.php?option=com_content&task=view&id=195&Itemid=30
- Knowles, M. (1990). *L'apprenant adulte vers un nouvel art de la formation*. Paris: Les editions de l'organization.
- Melo, A. (2010). Educação-Formação de Adultos: caminhos passados e horizontes possíveis. *Revista “O direito de aprender”*, No 13, pp. 40/45
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Paixão, M.P. (2004). A avaliação dos fatores e processos motivacionais na orientação vocacional. In L.M. Leitão (Coordenadora), *Avaliação Psicológica em Orientação Escolar e Profissional*. Coimbra: Quarteto Editora. pp. 377/415.
- Pires, A. L. (2007). Reconhecimento e Validação das Aprendizagens Experienciais. Uma problemática educativa. *Sísifo/Revista de ciências de educação*, No 2, pp. 5/19.
- Portela, S. (2012). *Das Histórias de vida às vidas com história. O impacte do processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências*. Dissertação para obtenção do grau de mestre no ramo de Ciências da Educação e Formação, especialidade de Educação e Formação de Adultos. FCHS, Universidade do Algarve.

- Quintas, H. (2008). *Vida no currículo e currículo na vida*. Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação, I.P.
- Quivy, R., Campenhoudt, L.V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Retirado de: www.fep.up.pt/docentes/joao/material/manualinvestig.pdf Acedido em: 07/2010
- Savater, F. (2006). *Entrevista de George, J.P.*, em 13/4/2005. Retirado de: <http://esplanar.blogspot.com/2005/04/fernando-savater-entrevista.html>
- Silva, L.R.F. (2009). Autonomia, imperativo à atividade e "máscara da idade": prerrogativas do envelhecimento contemporâneo. *Psicologia Social*, Vol. 21, No 1, pp. 128/134.
- Valente, A.C., Carvalho, L. e Carvalho, A. (2009) *Estudos de caso de Centros Novas Oportunidades*. Agência Nacional para a Qualificação, I.P.