

## **Educação e Formação de Adultos: Resiliência, Desenvolvimento Pessoal e Vocacional**

Meireles, S.<sup>1</sup> & Xavier, M. R.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Técnica Superior, Centro Novas Oportunidades do Centro de Serviços e Apoio às Empresas

<sup>2</sup>Docente, Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa

Em Portugal os níveis de escolarização e qualificação profissional são frequentemente baixos. Este facto acarreta exclusão social e desvalorização daquilo que são as aprendizagens adquiridas ao longo da vida nos contextos não formais e informais.

O estudo a apresentar tem como objecto de análise o envolvimento de adultos pouco escolarizados no processo de RVCC – Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, nomeadamente, compreender o seu impacto em indivíduos com baixas qualificações, atendendo a aspectos como a resiliência e o desenvolvimento pessoal e vocacional.

Para isso, contou com uma amostra de 52 indivíduos junto dos quais foi analisado o domínio vocacional. Foi também utilizada uma entrevista semi-estruturada administrada a 12 indivíduos permitindo dar forma ao perfil dos adultos que integram o reconhecimento de adquiridos. Os resultados apontam para que a passagem no processo, apesar de não produzir alterações no domínio vocacional, ainda assim, contemple benefícios pessoais e profissionais, sobretudo, nos adultos resilientes.

*Palavras-chave:* Educação de adultos, resiliência, orientação vocacional.

### **1. INTRODUÇÃO**

As baixas qualificações escolares e/ou profissionais da população adulta portuguesa constituíram-se como um desafio para o aumento do espectro de resposta educativa através da Iniciativa Novas Oportunidades. Do investimento neste domínio emerge agora a necessidade de rever o percurso destes adultos e, sobretudo, proporcionar-lhes a oportunidade de terem voz na construção de uma narrativa que caracterize aqueles que há muito estavam de costas voltadas para a escola.

De momento é facilmente perceptível que nos encontramos numa sociedade dominada pelo conhecimento e avanço tecnológico, implicando uma permanente reestruturação da identidade pessoal, profissional e/ou social dos indivíduos. A constante mutação a que estes estão expostos evidencia a insuficiência de um modelo educativo que se cinja a uma etapa inicial da vida e/ou ao contexto da educação formal,

habitualmente designado por escola. Perante um paradigma obsoleto de educação, em que os indivíduos se vêem confrontados com exigências que ultrapassam os recursos que têm disponíveis, surge a necessidade de repensar a educação numa óptica de aprendizagem ao longo da vida (Azevedo, 1999).

A educação e a formação de adultos pode ser considerada parte do caminho da aprendizagem ao longo da vida. No caso de Portugal, a educação e formação de adultos tem sido orientada para a criação de oportunidades no que respeita a uma população muito específica, como é a realidade dos adultos pouco escolarizados. A justificação desta premissa verifica-se por continuarmos a manter níveis elevados de abandono escolar precoce e de inserção de mão-de-obra com baixas qualificações escolares no mercado de trabalho (Azevedo & Fonseca, 2007).

A desvalorização do contexto escolar demonstra que o nosso país não soube adaptar-se nem reagir às exigências requeridas pela educação, e sobretudo pelos aprendentes, revelando indiferença perante a necessidade de criar uma rede diversificada de vias de ensino, que promovesse a participação e o envolvimento de todos os indivíduos no aumento das suas qualificações. Apesar do desfasamento que se foi criando entre as oportunidades de qualificação e os adultos, o abandono escolar não se traduziu no abandono da aprendizagem, uma vez que os contextos de aprendizagem de onde deriva o desenvolvimento de competências são múltiplos (Soares, 2007).

Portanto, compreende-se a urgência de escapar a um modelo escolar tradicional, em que se poderia cair no erro de ensinar aos adultos coisas que eles já sabem (Canário, 2000). Surge por isso, a necessidade de identificar, reconhecer, validar e certificar competências que os adultos foram adquirindo ao longo do percurso de vida, em contextos de aprendizagens formais, não-formais e informais. Esta medida possibilita, por um lado, que os adultos vejam valorizados os saberes adquiridos na experiência e, por outro, aumenta a probabilidade da sua participação em processos educativos e/ou formativos (Cordeiro, 2007).

Com base neste pressuposto, a Iniciativa “Novas Oportunidades” propõe-se elevar os níveis de qualificação dos portugueses, delineando o 12º ano como o patamar mínimo de referência. Relativamente ao aumento de qualificação da população adulta, este resulta da conjugação da educação e formação de adultos com o reforço dos processos de reconhecimento, validação e certificação de competências (CEDEFOP, 2007).

A problemática dos adultos pouco escolarizados encontra-se muitas vezes associada ao risco de exclusão (Melo, 2007); como tal, torna-se importante analisar de que forma as ofertas que têm sido implementadas conseguem chegar aos que aparentemente mais precisam. Assim, este pressuposto remete-nos para a noção de resiliência que pode ser entendida como, a realização de uma adaptação bem sucedida por parte do indivíduo, apesar do mesmo se encontrar exposto ao risco e à adversidade (Masten, 1994 *cit in* Kumpfer, 1999).

O risco é, frequentemente, associado ao stress e aos resultados potencialmente prejudiciais para o indivíduo (Johnson & Wiechelt, 2004). Importa entender o risco, não numa óptica de causa-efeito, pensando que determinado factor de risco conduz a um dano específico, mas ter em conta a presença de vários factores de risco (acúmulo) e o seu impacto variando consoante as circunstâncias de vida do indivíduo (Xavier, 2006). É pois pertinente atender aos mecanismos que medeiam o risco e a consequência do mesmo, tendo como pano de fundo a história individual (Yunes & Szymanski, 2001).

Abordar o envolvimento dos adultos nas ofertas de educação e formação sem fazer alusão ao impacto das mesmas no seu desenvolvimento vocacional revela-se uma tarefa quase impossível. Devemos assim dar atenção à dimensão vocacional, entendida como parte do desenvolvimento psicológico, a qual se insere num processo de construção histórico-social, onde o projecto vocacional é construído pela transacção existente entre a realidade intra-individual e a realidade extra-individual, ocupando diversos momentos de tomada de decisão e estando intrinsecamente relacionado com a identidade pessoal (Campos, 1980).

Atendendo a que nos encontramos num momento em que a imprevisibilidade do mercado de trabalho é uma realidade que não podemos descurar, importa compreender que o investimento no campo da educação, por parte dos pouco escolarizados, pode constituir-se, então, como um trunfo para os indivíduos em termos profissionais (Dias & Fernandes), e sobretudo, pessoais.

Tendo como ponto de partida os elementos apresentados o presente trabalho visa compreender o impacto gerado pelo Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências num grupo de indivíduos com baixas qualificações atendendo a dimensões como a resiliência e o desenvolvimento pessoal e vocacional.

## 2. METODOLOGIA

### 2.1 Participantes

Os participantes desta investigação encontravam-se integrados numa oferta de educação e formação de adultos, disponibilizada pelo Centro Novas Oportunidades do Centro de Serviços e Apoio às Empresas (CNO-CESAE).

Assim, o grupo estudado foi composto por 52 sujeitos, que se encontravam a frequentar um processo de RVCC de nível básico, nos diversos locais de intervenção do CNO-CESAE, nomeadamente: Porto, Vila do Conde e o Centro Cultural do Olival.

O grupo foi caracterizado atendendo a aspectos como o género, a idade, o nível de escolaridade e a situação face ao emprego dos aprendentes. Quanto ao género, verifica-se que 32 dos participantes (61,50%) eram do sexo feminino e 20 (38,50%) eram do sexo masculino. No que se refere à idade, foram estabelecidos três grupos etários: o primeiro composto por indivíduos com idades compreendidas entre os 18 e os 29 anos (grupo etário 1); o segundo constituído por aqueles que tinham entre 30 e 39 anos (grupo etário 2) e por último, o terceiro que reunia todos os indivíduos cujas idades eram iguais ou superiores a 40 anos (grupo etário 3). Esta divisão baseou-se num estudo realizado por Amorim em 2006, onde também se procurava estudar o impacto da educação e formação de adultos, tendo o autor dividido a amostra em partes comparáveis face à idade, isto é, estabelecendo um intervalo similar entre as faixas etárias. Na presente investigação, observa-se que ocorre uma concentração no grupo etário 2, com idades compreendidas entre os 30 e os 39 anos, com cerca de 29 adultos (55,70%), ao passo que os grupos 1 e 2 são compostos respectivamente, por 7 (13,40%) e 16 (30,50%). No que concerne os níveis de escolaridade, a maioria dos adultos terminou o 6º ano (32 adultos representando 61,50 % do grupo de participantes), havendo depois uma distribuição pelos diferentes anos de escolaridade. Relativamente à situação actual face ao emprego, foi possível observar que a maioria dos aprendentes (27 correspondendo a 51,90%) se encontram empregados a título efectivo, sendo que o segundo grupo com maior representação são os aprendentes desempregados, constituído por 17 indivíduos (32,70%).

## 2.2 Instrumentos

No presente estudo foram administrados diversos instrumentos, nomeadamente: uma Ficha de Dados Sociodemográficos, a Lista de Verificação do Estatuto de Risco, adaptada de Life Event Checklist de Werner & Smith (1992), a Lista de Verificação de Resiliência, adaptada de Howard & Johnson (2000), o *Student Career Concerns Inventory*, de Savickas (2002), adaptado para a população portuguesa por Gonçalves, Coimbra, Crespo & Ramos (2002), e posteriormente, adaptado para a educação e formação de adultos por Amorim (2006). Foi ainda construído um guião de entrevista.

A Ficha de Dados Sociodemográficos permitiu obter informações acerca dos adultos, nomeadamente, género, idade, estado civil, profissão, situação actual face ao emprego, o CNO e oferta educativa/formativa que se encontravam a frequentar e, por fim, dados relativos ao percurso escolar, como as habilitações escolares, ano de conclusão e o que esperavam obter de momento.

Relativamente à Lista de Verificação do Estatuto de Risco, adaptada de *Life Event Checklist* de Werner & Smith (1992), e posteriormente adaptada para a população adulta, por Xavier, Abreu & Antão – cedida pelos autores – esta consiste numa listagem de 32 acontecimentos stressores. Este instrumento contempla diversas situações desde perda ou afastamento de membros da família, problemas de saúde do próprio ou do cônjuge, condições económicas, perda de emprego, entre outras. Assim, a aplicação deste instrumento possibilitou a avaliação quanto ao risco, sendo que mais do que quatro acontecimentos stressores no percurso de vida do indivíduo indicavam estatuto de risco.

Para analisar a presença de indicadores de resiliência e, conseqüentemente, distinguir um grupo resiliente e um não resiliente entre os aprendentes de risco foi utilizada a adaptação da Lista de Verificação de Resiliência adaptada de Howard & Johnson (2000) realizada por Abreu & Xavier (cedida pelos autores). Este instrumento dispõe de uma listagem de comportamentos resilientes e não resilientes, nomeadamente, a capacidade de interacção social, a projecção no futuro, o envolvimento na vida escolar dos filhos. Para considerar um indivíduo resiliente é necessária a presença de pelo menos quatro indicadores de resiliência. Salienta-se que a consideração do indivíduo como resiliente é tida numa óptica do constructo de resiliência enquanto processo dinâmico e, por isso, passível de alteração com o decurso de vida.

O *Student Career Concerns Inventory*, Savickas (2002), foi construído por Mark Savickas, para avaliar as preocupações vocacionais, tendo sido traduzido e adaptado à população portuguesa por Gonçalves, Coimbra, Crespo & Ramos (2002) e posteriormente adaptado para a educação e formação de adultos por Amorim (2006).

Na adaptação à população portuguesa foram identificados cinco factores: a confiança, as convicções pessoais, a competência interpessoal, a exploração profissional e vocacional e o investimento. Em termos de posicionamento dos indivíduos a escala de Likert está estruturada, de 1 a 7, sendo que 1 indica que “*não é problema nenhum*” e 7 indica que “*é um problema muitíssimo grande*”.

No sentido de melhor compreender o impacto do reingresso no percurso escolar, julgou-se ainda imprescindível criar um momento em que se desse voz a estes adultos e à leitura que fazem desta vivência na sua trajectória de vida. Para esse efeito, foi delineado um guião de entrevista atendendo a aspectos que se pressupõe ser pertinentes para o estudo, nomeadamente, o percurso escolar passado, o regresso ao percurso escolar, o percurso profissional e a experiência do regresso ao percurso escolar e a sua projecção no futuro.

### **2.3 Procedimentos**

O período de recolha de dados deste estudo decorreu entre Outubro de 2008 e Maio de 2009.

Inicialmente, foi estabelecido contacto com o CNO do CESAE e o seu respectivo coordenador, para solicitar a autorização da recolha de dados nesta estrutura e, simultaneamente, planear os momentos de encontro com os adultos. A disponibilização dos cronogramas dos grupos de nível básico, permitiu agendar com alguma antecipação os momentos que implicaram acompanhar o grupo desde o início do processo até ao momento de certificação.

Antes de realizar a recolha de dados, acautelou-se um primeiro contacto com os grupos para a concretização do consentimento informado, tendo sido esclarecidos o objectivo e a pertinência do estudo, a preocupação com a confidencialidade dos dados. Foi ainda abordada a calendarização da recolha de informação e, por fim, foram prestados os devidos agradecimentos aos adultos pela sua participação.

Como o objectivo de identificar as preocupações vocacionais dos sujeitos no momento em que ingressavam no percurso escolar foi administrado no início do

processo de RVCC, o *Student Career Concerns Inventory*, de Savickas (2002). A aplicação realizou-se em grupo demorando o seu preenchimento aproximadamente quinze minutos.

Num segundo momento, foi administrada a Lista de Verificação de Estatuto de Risco, adaptada de *Life Event Checklist de Werner & Smith (1992)*, para verificar a presença de acúmulo factores de risco no decurso de vida dos participantes. O seu preenchimento foi efectuado com recurso ao Portefólio Reflexivo de Aprendizagem construído pelos adultos, onde estes abordam a sua história de vida, desde a infância até ao momento. No caso de se encontrarem presentes mais de quatro indicadores de risco, procedia-se à administração da Lista de Verificação de Resiliência para identificar a presença de indicadores de resiliência e não resiliência entre os aprendentes de risco. Este procedimento conduziria à constituição de três grupos: não risco, risco/resiliente e risco/não resiliente. Para a recolha dos indicadores de resiliência era estabelecido o contacto com o(a) Profissional de Reconhecimento, Validação de Competências que é tido como o elemento mais próximo(a) do aprendente no processo de RVCC.

Num terceiro momento, que ocorreu no fim do processo de RVCC, foi administrado novamente o *Student Career Concerns Inventory*, de Savickas (2002), com o objectivo de compreender se, após a participação no processo, ocorreram mudanças nos sujeitos, nomeadamente no domínio vocacional.

Por último, após o momento de certificação, foram agendadas entrevistas com 12 aprendentes, procurando que a distribuição fosse de quatro elementos por estatuto: quatro não risco, quatro risco/resiliente e quatro risco/não resiliente. Contudo, este equilíbrio não foi possível, na medida em que nem todos os adultos se encontravam disponíveis para participar. Desta forma, o grupo de entrevistados foi composto por 5 aprendentes de não risco, 4 aprendentes risco/resiliente e 3 aprendentes risco/não resiliente, sendo que a duração das entrevistas variou entre o mínimo de 12 e o máximo de 52.

O tratamento de dados do presente estudo compreendeu, simultaneamente, uma análise quantitativa e qualitativa. A primeira diz respeito aos dados recolhidos através dos instrumentos a Lista de Verificação do Estatuto de Risco, a Lista de Verificação de Resiliência e o *Student Career Concerns Inventory*, tendo esta sido realizada com recurso ao software SPSS. Foi utilizada estatística descritiva para a caracterização do grupo de participantes e o Teste Wilcoxon visando a procura de diferenças entre os

grupos não risco, risco/resiliente e risco/não resiliente, bem como a verificação de diferenças no domínio vocacional no pré e pos-test.

A análise qualitativa remeteu para as entrevistas realizadas. Estas foram gravadas em áudio, tendo sido, posteriormente transcritas na íntegra. O tratamento das respostas dos aprendentes à entrevista realizada consistiu na análise de conteúdo, de onde deriva a codificação e categorização do material.

### **3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Atendendo a que o estudo contemplou uma vertente quantitativa e qualitativa, entende-se a necessidade de estabelecer uma ordem na apresentação dos resultados. Assim, num momento inicial serão apresentados os resultados de cariz quantitativo e posteriormente proceder-se-á à apresentação dos dados de cariz qualitativo, referente à análise de conteúdo decorrente das entrevistas realizadas.

Relativamente à avaliação do estatuto de risco, salienta-se que apenas 42 aprendentes foram avaliados, uma vez que nem todos apresentaram história de vida no PRA, impossibilitando, assim, a sua avaliação. No que concerne a aplicação da Lista de Verificação do Estatuto de Risco nos quatro grupos (N=42), observou-se que 15 (28,80%) aprendentes não apresentavam estatuto de risco, os restantes 27 apresentavam estatuto de risco (52%). Os acontecimentos de risco encontram-se, sobretudo, na infância e adolescência, nomeadamente, ausência da mãe ou do pai devido a morte ou doença prolongada, problemas escolares no passado, baixo rendimento e/ou retenção escolar, dificuldades financeiras ou maus tratos. Salienta-se que estes aspectos situaram-se no período escolar, tendo a análise do discurso dos indivíduos confirmado que estes acontecimentos foram, aparentemente, para alguns o motivo do abandono escolar. Contudo, não se poderá descurar a existência de outras circunstâncias que poderiam ter potenciado este acontecimento. Segundo Yunes & Szymanski (2001) ou Xavier (2006), um factor de risco por si só não determina um dado acontecimento, pois o impacto deste varia tendo em conjugação outros factores de risco, consoante as circunstâncias de vida do indivíduo, sendo necessário considerar os mecanismos que medeiam o risco e a consequência do mesmo.

Com a aplicação da Lista de Verificação de Resiliência pretendia-se identificar, de entre os aprendentes de risco (N=27), os que apresentavam comportamentos

resilientes e os que apresentavam comportamentos não resilientes. Assim, foi possível verificar que, no momento da aplicação desta lista, 11 (21,20%) aprendentes apresentavam comportamentos resilientes e 16 (30,80%) apresentavam comportamentos não resilientes. Evidencia-se que a noção de resiliência, como já referido anteriormente, é considerada neste estudo como um processo através do qual o indivíduo num dado momento, fruto da conjugação de aspectos individuais e ambientais, realiza uma adaptação bem sucedida face à adversidade (Rutter, 1993 cit in Yunes & Szymanski, 2001).

Em colaboração com as Profissionais de RVC que acompanharam os grupos, foi possível constatar que alguns adultos com acúmulo de factores de risco demonstravam comportamentos resilientes, por exemplo, considerações positivas sobre si próprios, sociabilidade, controlo sobre as suas próprias vidas. Contrariamente, os adultos com comportamentos não resilientes apresentavam imagens negativas de si próprios e fraca capacidade de projecção no futuro. Este aspecto confirma que a presença de risco não conduz por si só a uma adaptação negativa. Consequentemente, é possível que o indivíduo, num dado momento, perante a exposição à adversidade consiga desenvolver uma adaptação positiva (Masten *cit in* Kumpfer, 1999).

No que respeita à administração do *Student Career Concerns Inventory* (SCCI), foi possível verificar que não há evidência estatística de que ocorram diferenças no domínio vocacional dos aprendentes, entre a primeira administração, que ocorreu no início do processo de RVCC, e a segunda administração que ocorreu na semana anterior à sessão de Júri. (Tabela 1)

**Tabela 1 - Mudanças ocorridas no domínio vocacional**

Domínio	1ª Administração		2ª Administração		p-value
	Média	Desvio padrão	Média	Desvio padrão	
Competência	19,596	13,201	15,761	6,195	0,156
Confiança	13,288	7,160	11,523	4,717	0,144
Investimento	20,173	11,416	17,333	7,579	0.504
Convicções Pessoais	22,846	14,001	18,833	7,324	0.353
Exploração profissional-vocacional	11,2500	6,154	9,309	3,972	0.490

Importa destacar que a análise do domínio vocacional dos adultos encontrou como obstáculo o facto de muitos demonstrarem dificuldades na interpretação da escala de resposta, aspecto este que pode ter contribuído para os resultados obtidos. Além do referido, entende-se que o processo de RVCC decorre num curto espaço de tempo, podendo impedir que os adultos desenvolvam um posicionamento crítico relativamente aos seus pontos fortes e pontos fracos. Estes resultados estão de acordo com o estudo realizado por Amorim (2006), em que também não foram encontradas diferenças significativas entre o início e o fim do processo de RVCC. O autor sugere que esta evidência reporta à baixa continuidade e à duração do processo, que conseqüentemente, afectam a qualidade e quantidade de oportunidades de reflexão.

No que diz respeito à análise das entrevistas foram considerados as diversas perspectivas dos aprendentes relativamente aos temas abordados. Salienta-se, ainda, que houve a preocupação de verificar as diferenças no discurso dos diferentes grupos, respectivamente, não risco, risco/resiliente e risco/não resiliente. Assim, sempre que se revele pertinente, serão comentadas diferenças de discurso de acordo com o estatuto dos indivíduos.

A análise de conteúdo das respostas obtidas junto de cada adulto, permitiu identificar diferentes categorias e subcategorias que serão apresentadas segundo as indicações que se seguem: os domínios estarão em MAIÚSCULAS, as categorias a sublinhado e as subcategorias a **negrito**.

No que se refere à PERCEPÇÃO DO PERCURSO ESCOLAR NO PASSADO procurou-se compreender qual era a percepção que o aprendente tinha do seu percurso escolar no passado, ressaltando-se a exploração de vivências escolares anteriores, as considerações que os seus familiares teciam sobre a escola, os acontecimentos que deram origem ao abandono escolar e as alterações na vida do indivíduo após a ruptura com a escola. Neste sentido, foram identificadas as seguintes categorias e subcategorias: representações do próprio face ao percurso escolar – **entidade escolar, percurso intermitente, rendimento escolar, práticas religiosas, professor como uma figura de autoridade, grupo de pares, pai/mãe ausente e punição**; representações familiares perante a frequência escolar – **progressão escolar supervisão familiar e professor como figura de autoridade**; motivos do abandono escolar – **decisão familiar, falta de suporte, desvalorização da entidade escolar e grupo de pares** e por fim, mudanças no quotidiano após abandono escolar – **contacto com a actividade laboral**.

No REGRESSO AO PERCURSO ESCOLAR E FORMATIVO as questões visavam compreender os motivos do reingresso escolar, a percepção dos outros face ao reingresso escolar do adulto e o envolvimento no processo de RVCC. Foram identificadas duas categorias e respectivas subcategorias: primeiramente, os motivos do regresso escolar – **incentivo de outros, relação com o emprego e reconhecimento** e seguidamente, o processo de RVCC – **aprendizagem no processo de RVCC, percepção dos outros, momento de certificação, contacto com outras pessoas e acompanhamento escolar dos filhos**.

Quanto ao PERCURSO PROFISSIONAL DOS APRENDENTES as questões tinham como objectivo compreender o percurso profissional dos adultos até ao momento, mas, sobretudo, compreender se a baixa escolaridade se constituiu como um obstáculo à (re)integração no mercado de trabalho. Assim, foram identificadas as seguintes categorias e subcategorias: situação face ao emprego – **condição de empregado e condição de desempregado** e a segunda, escolaridade versus emprego – **obstáculo da baixa escolaridade**.

Por último, no concerne ao domínio PROJEÇÃO NO FUTURO pretendia-se compreender de que modo o processo de RVCC se constitui como um estímulo para o investimento na continuidade do percurso educativo/formativo dos aprendentes. Assim, foi identificada a categoria projectos vs. percurso formativo e a subcategoria projectos versus percurso formativo – **continuidade do percurso educativo/formativo**.

#### 4. CONCLUSÕES

A subcertificação existente no nosso país e, simultaneamente, a acentuada desvalorização da escola despoletaram a criação de uma rede diversificada de vias de ensino, com o intuito de promover a participação e o envolvimento dos indivíduos no aumento das suas qualificações. Consequentemente, aqueles que há muito estavam de costas voltadas para a escola (ou o contrário) manifestaram o desejo de retomar o seu percurso educativo/formativo. No entanto, não se poderia partir do zero, visto que o abandono escolar precoce dos adultos não se traduziu no abandono da aprendizagem, uma vez que estes tiveram que aprender continuamente nos contextos não-formais e informais. Consideram-se, por isso, os contextos de aprendizagem de onde deriva o

desenvolvimento de competências como múltiplos (Soares, 2007). Pressupõe-se, assim, a urgência de criar estruturas que visem o reconhecimento de adquiridos em contextos, formais, não formais e informais, escapando a um modelo escolar tradicional, em que se poderia cair no erro de ensinar aos adultos coisas que eles já sabem (Canário, 2000),

Este panorama levou à criação da Iniciativa Novas Oportunidades com o intuito de responder há necessidade de aumento da qualificação da população adultos sobretudo, para reforçar o sistema de reconhecimento, validação e certificação de competências. Contudo, muito se tem referido sobre as ofertas, conquistas e críticas subjacentes a esta iniciativa, mas muito pouco se sabe sobre quem usufrui deste dispositivo.

Por tudo o que foi abordado, este estudo propôs-se, antes de mais, criar um espaço onde fosse possível dar forma ao perfil destes adultos, mais propriamente, dos que optam pela via do reconhecimento de adquiridos. Assim, foi possível verificar a presença de factores de risco na história de vida destes indivíduos, sobretudo, na infância e adolescência, que aparentemente estavam relacionados com o abandono escolar. Apesar do acúmulo de risco (Xavier, 2006) existente em certos indivíduos denunciar a possibilidade de uma adaptação mal sucedida, verificou-se que alguns demonstravam estar bem integrados do ponto de vista relacional, apresentavam uma boa percepção de si próprios e com capacidade de delinear projectos. Sustenta-se, por isso, que o conceito de resiliência está intrinsecamente associado a um indivíduo que realizou uma adaptação bem sucedida, apesar de se encontrar exposto ao risco e à adversidade (Masten, 1994 *cit in* Kumpfer, 1999). A partir do grupo participante foi pois possível identificar três sub-grupos – não risco, risco/resiliente e risco/não resiliente.

Na tentativa de compreender que lugar ocupava o processo de RVCC no percurso de vida destes adultos foram realizadas entrevistas. Os discursos dos adultos apontavam para uma desvalorização da escola em prol da actividade profissional. Este aspecto surge como fruto da necessidade de reunir recursos monetários para o sustento familiar e, simultaneamente, pelo enraizamento do costume da conclusão do ensino obrigatório. O regresso à escola decorre da busca de reconhecimento pessoal e/ou profissional e da necessidade de finalizar um projecto inacabado. Por conseguinte, a análise do discurso dos aprendentes apontava para que a expectativa inicial de reingresso no percurso escolar fosse considerado um factor protector, na medida em que este poderia trazer-lhes benefícios. Segundo Rutter (1985 *cit in* Yunes & Szymanski,

2001), os factores de protecção são o conjunto de influências que actuam com o intuito de modificar, melhorar ou alterar aquilo que seriam as respostas pessoais a situações de risco.

Importa sublinhar a particularidade do discurso dos adultos não-resilientes. Estes vivenciavam a dificuldade de reinserção profissional, tendo entrado no processo por influência de outros. Contudo, a passagem pelo processo de RVCC parece não ter surtido as repercursões esperadas. O contacto com estes aprendentes permitiu constatar que os seus projectos pessoais, e sobretudo profissionais, continuavam flutuantes.

Findo o processo de RVCC, alguns adultos, nomeadamente os resilientes, tendem a demonstrar que a realização escolar lhes trouxe ganhos na dimensão pessoal, nomeadamente, auto-estima e auto-confiança, na dimensão social, como o contacto com outras pessoas, e na dimensão profissional, quer para o reconhecimento pela entidade patronal, quer como um trunfo para encontrar emprego. Esta conclusão suporta a perspectiva de que o impacto do processo contempla o reforço da auto-estima, da valorização pessoal e do auto-conhecimento, bem como o desenvolvimento de competências de empregabilidade, que permitem aos adultos enfrentar as adversidades do mercado de trabalho (Dias & Fernandes, 2006). Desta forma, entende-se que a educação e formação de adultos se constitui como um meio que abre a possibilidade para a promoção da resiliência dos indivíduos (Johnson & Wiechelt, 2004).

Relativamente à dimensão vocacional avaliada antes e depois da passagem pelo processo de RVCC, foi possível verificar que este percurso não gerou alterações significativas. Este aspecto pode estar relacionado com a curta duração do processo e, por conseguinte, com a diminuta oportunidade para reflectir.

As contribuições deste estudo permitem sobretudo dar voz aos adultos envolvidos na Iniciativa Novas Oportunidades, ficando patente que os dados quantitativos não traduzem nem a motivação, nem a riqueza do percurso destes indivíduos, nem o lugar que o reingresso escolar ocupa na sua história de vida que o estudo qualitativo permite explorar.

Antevê-se a necessidade de voltar a contactar estes adultos, com o objectivo de compreender qual foi o rasto deixado pelo reingresso no percurso educativo/formativo, visto que muitos deles manifestaram interesse em prosseguir este caminho. Importa também verificar a situação dos desempregados, procurando confirmar, se, por um lado,

o processo lhes imprimiu alento na construção de projectos exequíveis e, por outro, se o mercado conseguiu corresponder às expectativas criadas nestes indivíduos.

### **CONTACTO PARA CORRESPONDÊNCIA**

Meireles, S. & Xavier, M. R.

Rua Diogo Botelho, 1327, 4169-005 Porto

susana.meireles@mail.cesae.pt/smeireles84@gmail.com

mxavier@porto.ucp.pt

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Afonso, M & Ferreira, F. (2007). *O Sistema de Educação e Formação Profissional em Portugal*. Luxemburgo: CEDEFOP.

Amorim, J. P. (2006). O impacto da educação e formação de adultos no desenvolvimento vocacional e da cidadania – a metamorfose das borboletas. *Cadernos de Emprego e Relações no Trabalho* Nº 5.

Azevedo, J. (1999). *Voos de borboleta: escola, trabalho e profissão*. Porto: Asa.

Azevedo, J. & Fonseca, A. F. (2007). *Imprevisíveis itinerários de transição escola-trabalho. A expressão de uma outra sociedade*. V. N. Gaia: Fundação Manuel Leão.

Campos, B., P. (1980). A orientação vocacional numa perspectiva no desenvolvimento psicológico. *Revista portuguesa de pedagogia*, XIV, 195-230.

Canário, R. (2000). *Educação de adultos: um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa.

Cordeiro, L. (2007). Da pertinência de um sistema que valorize e promova a aprendizagem ao longo da vida. In P. Santos & B. Campos, *Aprendizagem ao Longo da Vida no Debate Nacional sobre Educação* (185-188). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Dias, M. & Fernandes, J. (2006). Certificação no Processo de RVCC: e depois? As repercussões do RVCC no adulto certificado e o papel dos profissionais na experiência de certificar. *Actas do VIII Congresso Internacional de Formação para o Trabalho Norte de Portugal / Galiza* (pp.99 a 109).

Infante, F. (2005). A resiliência como processo: uma revisão da literatura recente. In A. Melillo & E. Ojeda, *Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas* (pp 23- 38). Porto Alegre: Artmed.

- Johnson, J., & Wiechelt, S. (2004). Introduction to Special Issue on Resilience. *Substance Use & Misuse*, 39(5), 657-670.
- Kumpfer, K. (1999). Factors and Processes Contributing to Resilience: The Resilience Framework. In M. Glantz & J. Johnson, *Resilience and Development Positive Life Adaptations* (pp.179-224). New York: Plenum Publishers.
- Melo, A. (2004). O acesso dos públicos mais desfavorecidos à educação e formação. *Revista dos Formadores*, 46/50, 10-15.
- Soares, P. (2007). Algumas reflexões em torno do processo de RVCC. In P. Santos & B. Campos, *Aprendizagem ao Longo da Vida no Debate Nacional sobre Educação* (189-192). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Yunes, M. & Szymanski, H. (2001). Resiliência: noção, conceitos afins e considerações críticas. In J. Tavares, *Resiliência e Educação* (pp 13 - 24). São Paulo: Cortez.
- Xavier, M.R. (2006). Crianças expostas ao álcool e substâncias ilícitas durante a gestação – algumas reflexões, *Cadernos de Estudo*, 3, 53-59.