

Índice

Índice de quadros, tabelas, gráficos	I
Agradecimentos	4
Resumo	5
Introdução	8

Parte I – Enquadramento teórico

Capítulo I: Conceitos Operatórios e Políticas de Educação

1.2. Formação – uma perspectiva de inclusão social	10
1.3. A educação e formação de adultos – do conceito às áreas de intervenção	12
1.4. As políticas educativas da educação de adultos em Portugal	15
1.4.1. A evolução da educação de adultos em Portugal	16

Capítulo II: Das Políticas Sociais às Políticas de Formação

2.1. As políticas sociais na era da sociedade da (in) formação	18
2.2. A iniciativa novas oportunidades	19
2.2.1. Centros Novas Oportunidades – funcionamento	20
2.2.2. O sistema de reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC)	20
2.3. Os cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA)	22
2.3.1. Objectivos	23
2.3.2. A estruturação	24
2.3.3 Os cursos EFA de Nível Básico	25

2.3.4. Os cursos EFA de Nível Secundário	26
2.4. As entidades	27
2.4.1. Entidades promotoras	27
2.4.2. Entidades formadoras	28

Capítulo III: Mediação e Formação de Adultos

3.1. O mediador pessoal e social – âmbito da intervenção	29
3.1.1. A intervenção nos cursos EFA nível básico	29
3.1.2. A intervenção nos cursos EFA nível secundário	30
3.2. O papel do mediador face ao adulto	30
3.2.1. As competências do mediador	31

Parte II – Trabalho empírico

Capítulo IV: Metodologia

4.1. Definição do problema, contexto e objectivos do estudo	33
4.2. Participantes	35
4.3. Instrumentos	36
4.4. Procedimentos	38

Capítulo V:

Apresentação e discussão dos resultados	40
Conclusões	63
Referências bibliográficas	65
Anexos	70

Anexo I – Cursos EFA de nível básico – percursos de formação	71
Anexo II – Cursos EFA de nível secundário – percursos de formação	74
Anexo III – Protocolo com a ADIBB	78
Anexo IV – Caracterização da ADIBB	81
Anexo V – Inquérito por questionário NB	90
Anexo VI – Inquérito por questionário NS	94
Anexo VII - A escala de auto-eficácia geral percebida	98
Anexo VIII – Entrevista à mediadora pessoal e social	101

Agradecimentos

Começo por agradecer ao Gonçalo, pois foi a pessoa que me ajudou e apoiou ao longo deste percurso de dois anos. A ele estou grata pela paciência e disponibilidade.

Agradeço, também, reconhecidamente ao Professor Doutor Manuel Loureiro que, com o seu saber, experiência e conhecimentos me orientou.

Resumo

A presente investigação enquadra-se no âmbito da área da educação e formação de adultos, incidindo, nomeadamente, sobre os cursos de educação e formação de adultos (EFA), bem como o papel do mediador pessoal e social.

O principal objectivo deste estudo consistiu em avaliar as expectativas dos formandos relativamente à frequência de um curso EFA (de nível básico e de nível secundário), tentando também verificar o papel do mediador pessoal e social.

Nesta investigação foi apresentado um estudo de caso, pois pretendeu-se conhecer detalhadamente um determinado *grupo social*. Recorreu-se a uma metodologia quantitativa através da aplicação de um inquérito por questionário aos formandos, mas também a uma metodologia qualitativa, utilizando a técnica da entrevista.

Como conclusão dos dados recolhidos, podemos afirmar que: 1) tanto no curso EFA NB de Apoio Familiar e à Comunidade como no curso EFA NS de Técnicas de Acção Educativa, a maioria dos formandos refere frequentar o curso com motivação; 2) após a conclusão do curso, apenas a maioria dos formandos do curso EFA NS refere ter grandes expectativas; 3) ao nível da intervenção da mediadora pessoal e social, os formandos de ambos os cursos são unânimes em afirmar que o seu papel é importante na resolução de problemas e no esclarecimento de dúvidas.

Palavras - chave: educação e formação de adultos; cursos EFA; inclusão social; mediador pessoal e social; intervenção; expectativas.

Abstract

The following research positions itself within the scope of adult education and training, focusing in particular in adult education and training courses (AET), as well as the playing role of the personal and social mediator.

The main purpose of this review was to measure the trainees' expectations comparatively to the attendance of an AET course (of primary level and secondary level), and also to try to verify the role of the personal and social mediator in both levels.

A case study was presented in this research, because the purpose was to understand in detail a particular social group. We used a quantitative methodology by applying a survey to the trainees and also a qualitative methodology, using the interview technique.

In conclusion of the collected data we can say that: 1) both during EFA NB Family and Community Support and NS EFA Education Techniques courses, most students refer that they attend the course with motivation; 2) after completing the course, just the majority of the trainees of the EFA NS course refers to have high expectations; 3) in terms of the level of involvement of the personal and social mediator, students of both courses are unanimous in say that its role is important in solving problems and to clarify doubts.

Keywords: adult education and training; AET courses, social inclusion; personal and social mediator; intervention; expectations.

Résumé

Cette recherche se positionne dans le domaine de l'éducation et de la formation, en se concentrant, en particulier, sur les cours d'éducation et de formation des adultes (EFA), et sur le rôle du médiateur personnel et social.

L'objectif principal de cette étude était d'évaluer les attentes des étudiants sur la fréquence d'un cours EFA (au niveau de l'enseignement scolaire de base et secondaire), tente également de vérifier le rôle du médiateur personnel et social.

Dans le cadre de cette recherche a été présentée une étude de cas, car on a voulu connaître en détail un certain groupe social. On a utilisé une méthode quantitative à partir d'une application d'une enquête par questionnaire auprès des étudiants, mais aussi une méthodologie qualitative, en utilisant la technique de l'interview.

En conclusion, selon les données recueillies, nous pouvons dire que: 1) tant dans le cours de EFA NB de soutien à la famille et à la Communauté comme dans le cours EFA NS de techniques de l'éducation, la plupart des étudiants déclare qu'ils fréquentent les cours avec motivation; 2) après la fin du cours, seules la majorité des étudiants du cours de EFA NS déclare qu'ils ont des attentes élevées; 3) au niveau d'implication de la médiation personnelle et sociale, les étudiants des deux cours sont unanimes à dire que leur rôle est important dans la résolution de problèmes et de clarifier les doutes.

Mots-clés: l'éducation et la formation des adultes; EFA cours; l'inclusion sociale, médiateur social et personnel; intervention; attentes.

Introdução

A motivação para a realização desta investigação resulta do interesse em aprofundar o tema da educação e formação de adultos, nomeadamente as expectativas dos adultos relativamente à frequência de um curso de educação e formação de adultos, doravante designado de curso EFA.

Através de recentes políticas sociais, foi apresentada, publicamente, a 14 de Dezembro de 2005, a *Iniciativa Novas Oportunidades*, uma medida conjunta do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, cujo objectivo é alargar a formação de jovens e adultos até ao 12.º ano de escolaridade. Nesta acção estão inseridos os cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA), cujo objectivo, em linhas gerais, visa contribuir para a inclusão social e profissional através da qualificação.

A propósito de aprendizagem ao longo da vida, Moura (2007 p. 167) faz a seguinte referência:

A aprendizagem ao longo da vida, além de se constituir como uma estratégia decisiva dos planos nacionais de emprego, e por isso foi anexa ao Plano Nacional de Emprego em Portugal, consubstancia a passagem das qualificações as competências como instrumento de desenvolvimento profissional, permitindo que os diversos saberes – saber-saber, saber-fazer e, mais recentemente, o saber-aprender e aprender a saber – possam ser mais facilmente desenvolvidos e reconhecidos, independentemente de constituírem saberes formais, informais ou não formais. (*in, Cadernos Sociedade e Trabalho: Aprendizagem ao Longo da Vida, 10*)

No que diz respeito à investigação que nos propomos realizar, esta consiste em caracterizar as expectativas de um grupo de adultos relativamente ao contributo dos cursos de EFA que frequenta.

Os principais objectivos do nosso estudo estão relacionados com a problemática das expectativas que um grupo de adultos tem relativamente à frequência de um curso EFA, bem como a intervenção que o mediador pessoal e social pode ter no mesmo. Procuramos, deste modo, verificar, através de uma amostra, quais as expectativas de um grupo de adultos relativamente à frequência de um curso EFA.

Assim, pretende-se responder às seguintes questões:

- 1) Será a avaliação das expectativas do adulto, uma estratégia de motivação para a frequência de um curso EFA?
- 2) Em que medida poderá o mediador pessoal e social desempenhar um papel determinante nos cursos EFA?

O nosso estudo estrutura-se em quatro capítulos, que apresentamos de forma sintética.

No capítulo I – Enquadramento teórico – definimos alguns conceitos para melhor fundamentarmos o nosso estudo e fazemos uma reflexão sobre o papel da formação na inclusão social do adulto.

No capítulo II – Apresentamos as políticas sociais implementadas no âmbito do *Programa Novas Oportunidades*, desde a criação de *Centros de Novas Oportunidades* à implementação de cursos de educação e formação de adultos (EFA).

No capítulo III – Abordamos o papel do mediador pessoal e social nos cursos EFA, bem como a sua forma de intervenção.

No capítulo IV – Apresentamos a metodologia, os procedimentos, os instrumentos utilizados e faremos uma abordagem ao objecto de estudo e às questões de investigação.

No capítulo V – Apresentamos os resultados e a forma de análise dos dados recolhidos.

Este trabalho encerra-se com as conclusões que se nos afiguraram oportunas na sequência dos estudos teórico e empírico efectuados.

Parte I – Enquadramento teórico

Capítulo I: Conceitos Operatórios e Políticas de Educação

Na parte I pretendemos abordar algumas teorias que fundamentam e ajudam a enquadrar a nossa investigação.

Neste primeiro capítulo, definiremos alguns conceitos operatórios para a análise que pretendemos efectuar, nomeadamente, os conceitos de *inclusão social*, *formação*, *educação de adultos* e *aprendizagem ao longo da vida*.

1. 2. Formação – uma perspectiva de inclusão social

Ao reflectir-se sobre o conceito de inclusão social é, também, importante ter em conta o conceito de socialização. Relativamente ao último, Worsley (1977, p. 203) faz a seguinte afirmação:

Entenda-se por socialização a dinâmica da transmissão de cultura, o processo pelo qual os homens aprendem as regras e as práticas dos grupos sociais. A socialização é um dos aspectos de toda e qualquer actividade em toda a sociedade humana. Tal como aprendemos um jogo, jogando-o, também aprendemos a viver vivendo.

Pode, então, considerar-se que a socialização faz parte de um processo de adaptação do indivíduo à sociedade em que está inserido, pois para socializar com o outro é necessário estar “incluído” e ter uma participação activa na sociedade. Por isso, é importante fazer a ponte entre socialização e inclusão social, uma vez que ambos os conceitos estão interligados.

O conceito de inclusão social consiste na existência de uma participação do indivíduo na sociedade em que está inserido.

Segundo Christensen (2005, p. 17) “a inclusão social, por outro lado, está baseada no acesso do indivíduo e da sua família a um conjunto de standards sociais sob a forma de direitos sociais. Por outras palavras, o conceito refere-se à igualdade de oportunidades com o objectivo de aquisição de direitos iguais”. Assim, a inclusão social, além de englobar a participação na sociedade, está também ligada à igualdade de oportunidades com vista à obtenção de direitos iguais.

Ao longo dos tempos, o referido conceito tem estado em constante evolução e, ultimamente, muitos têm sido os debates ou conferências acerca da inclusão social. Desta forma, foram criadas medidas que levaram à implementação de Programas relativos à inclusão social dos trabalhadores.

Ora, esta questão remete-nos para a aprendizagem ao longo da vida que deverá ser vista como um meio e não um fim. Isto é, na sociedade em que estamos inseridos, o indivíduo deverá ter a possibilidade de aprofundar os seus conhecimentos, através da formação profissional, o que lhe permitirá obter uma maior qualificação, mas também dotá-lo de uma maior aptidão face às situações profissionais que poderá enfrentar ao longo do seu percurso profissional.

Neste contexto, Faustino (2007, p. 93) refere que “A Aprendizagem ao Longo da Vida (ALV) consubstancia-se nas oportunidades de educação e formação proporcionadas a uma pessoa ao longo da vida que lhe permite a aquisição, actualização e adaptação permanentes dos seus conhecimentos, qualificações e competências (...) A importância da Aprendizagem ao Longo da Vida para a competitividade, a empregabilidade e a inclusão social, mas também para dimensões mais gerais da cidadania e do desenvolvimento pessoal é, assim, uma linha declaradamente assumida nas orientações de política que norteiam o investimento em capital humano”.

Assim, a aprendizagem ao longo da vida permite, através da formação, um desenvolvimento das competências do indivíduo, mas também uma maior inclusão social, pessoal e cultural.

Quanto a este propósito, Christensen (2005, p. 27) refere que “Os programas sobre inclusão social acompanham, por isso, as medidas tomadas para se tornar numa sociedade baseada no conhecimento, com trabalhadores altamente qualificados. A expressão *aprendizagem ao longo da vida*, por exemplo, não deve ser unicamente vista como um objectivo progressivo para dar aos trabalhadores a possibilidade de continuarem a sua aprendizagem e atingirem uma alta qualificação, mas também, como uma necessidade do mercado no sentido de obrigar os trabalhadores a usarem as novas tecnologias e novos saberes”.

Através da visão do autor, pode considerar-se que a formação deverá ser vista como uma forma de inclusão social do indivíduo, pois na sociedade em que estamos inseridos é importante que a mesma “funcione” como aperfeiçoamento ou reciclagem, de modo a que o indivíduo possa melhorar o seu desempenho como profissional, mas também ao nível da sua qualificação.

Para complementar esta questão, consideramos relevante fazer referência ao autor Correia (1998, p. 296) quando refere que (...) “Também no domínio da formação, os elementos de endogeneidade, integração e sustentação dos projectos em prática constituem condições *sine qua non* de realização e eficiência. Estes elementos conquistam-se ou perdem-se em todas as fases dos processos de formação: desde a sua promoção, concepção, divulgação e programação; até aos momentos finais de inserção profissional dos formandos nos tecidos produtivos sociais”. Desta forma, é importante repensar as modalidades de formação, pois para além de terem uma aplicação teórica, deverão também aplicar-se à prática, ou seja, ao contexto profissional em que o indivíduo está inserido.

1.3. A Educação e Formação de Adultos – do conceito às áreas de intervenção

Castro, Guimarães & Sancho (2007) pretendem fazer um enquadramento do conceito de educação de adultos, abordando as diversas áreas de intervenção, tais como a alfabetização, a formação, o aperfeiçoamento, a reciclagem, o desenvolvimento comunitário, a intervenção socioeducativa e outras mais.

Segundo os autores, nos tempos mais recentes, a educação de adultos tem passado por grandes mudanças nos países centrais e semiperiféricos, o que se fica a dever aos novos desafios que surgem na área social, ecológica, política e cultural, campos estes com os quais a educação de adultos está intimamente relacionada.

Na União Europeia é dado especial ênfase a uma das dimensões da educação de adultos – a formação. Esta surgiu da necessidade que existe em promover o crescimento de competências nos indivíduos activos, de forma a combater o desemprego. Quanto a este propósito, os autores Rodrigues e Nóvoa (2005) defendem que a formação passou de “direito reivindicado a dever”, o que se pode justificar pelo facto do indivíduo

necessitar de bases para se adaptar às transformações tecnológicas que ocorreram ao longo dos tempos e para combater a exclusão social.

Para o autor Correia (1992), a formação pode assentar na qualificação profissional dos indivíduos, tendo como objectivo a sua adequação a um posto de trabalho. O mesmo autor defende, ainda, a existência de modelos alternativos, em que deve ser estabelecida uma relação entre a formação e novos modos de desenvolvimento do trabalho, passando sempre pela adopção de práticas que poderão interferir na organização dos contextos organizacionais.

No âmbito destas questões, Sarason's (2000, p. 360), define a criação de um modelo alternativo como “any instance in which two or more people come together in new relationships over a sustained period of time in order to achieve certain goals”.

Neste contexto, a definição de Sarason's aplica-se também aos profissionais que trabalham na área da Psicologia Comunitária e que procuram desenvolver os vários níveis de modelos alternativos numa comunidade. Mas, na prática, a criação de modelos alternativos, na Psicologia Comunitária, envolve grupos ou modelos organizacionais formais.

No entanto, novos modelos não são, necessariamente, modelos alternativos. Kanter e Zurcher (2000, p. 360) desenvolveram uma definição que constitui um modelo alternativo:

Alternative (settings) are radically different ways of perceiving, enacting, and experience work, religion, family, politics, education, leisure, therapy, and other Basic relationships and life activities.

Por outras palavras, um modelo pode funcionar como uma alternativa a algo, por isso a criação de modelos alternativos pode ser considerada como uma estratégia para o desenvolvimento do indivíduo (empowerment).

Os modelos alternativos, mesmo que limitados, são afectados por valores sociais e históricos que ultrapassam o próprio modelo. Assim, e, considerando que a criação dos referidos modelos funcionam como uma estratégia a adoptar, é importante elaborar pesquisas sobre os factores económicos e políticos que os favorecem.

Na Universidade do Minho é, também, possível verificar a existência de modelos alternativos implementados através da Unidade de Educação de Adultos, pois têm sido

realizadas diversas iniciativas de formação de educadores de adultos, centrando-se na transmissão, discussão e aplicação de conteúdos e métodos pedagógicos; na implementação de processos educativos e de intervenção social; na reflexão sobre processos de investigação-formação-acção como é o caso do “Projecto Viana” e “Projecto Aprendendo no Local de Trabalho” (cf. Castro, Sancho & Guimarães, 2007).

Desta forma, é na busca de novas abordagens à formação de adultos, através das mudanças ao nível social e da educação, que é possível encontrar um forte motivo para a participação da UEA no projecto “A Good Adult Educator in Europe” (AGADE).

Relativamente ao Programa Socrates, este posiciona-se na área da educação e é um instrumento que a união Europeia tem utilizado para justificar as suas orientações. O referido Programa está dividido em várias acções, denotando-se a “Acção Grundtvig – Educação de Adultos e outros Percursos Formativos” que propõem “melhorar a qualidade e incentivar a dimensão europeia na educação de adultos em sentido lato, contribuindo para proporcionar mais oportunidades de aprendizagem ao longo da vida” (EUROPEAN COMMISSION, 2004 e 2005).

Neste seguimento “É essencial que as abordagens da educação de adultos assentem no património, na cultura, nos valores e nas experiências anteriores das pessoas e que de diferentes maneiras de as por em prática estas abordagens facilitem e estimulem a activa participação e expressão de todo o cidadão” (UNESCO, 1998).

Sintetizando, a educação de adultos deve abarcar várias áreas, fazendo uma articulação com o meio em que o indivíduo está inserido, para que este possa integrar-se de uma forma mais eficaz, a vários níveis, na sua comunidade.

Quanto a este propósito, uma definição abrangente de educação de adultos compreende três ideias-chave (cf. Delors, 1996; UNESCO, 1998; Canário, 2001):

- *A continuidade e a complementaridade da educação*
- *A diversidade da educação*
- *A globalidade da educação*

Para que as ideias-chave mencionadas possam ter efeito, e, de acordo com Delors (1996), é extremamente importante que a formação de educadores de adultos assente em

quatro pilares essenciais: “aprender a conhecer, aprender a fazer; aprender a viver juntos e aprender a ser”. Estes quatro pilares permitem que a educação de adultos seja uma prática de aprendizagem ao longo da vida.

Estevão (2001, p. 88) refere-se ao desenvolvimento de dispositivos de formação, fazendo a seguinte afirmação:

(...) os cidadãos dever ser tratados como iguais diante da intervenção pública em todas as esferas do domínio social, ainda que a própria estrutura de classe os posicione de modo desigual quanto à repartição de benefícios e distribuição de desigualdades e, portanto, quanto á questão da justiça. (...) a questão da justiça, entendida sobretudo como “uma distribuição justa de bens sociais”, é essencial a qualquer sociedade para que esta sobreviva como uma comunidade política adulta e democrática.

Deste modo, os dispositivos de formação de educadores de adultos têm ganho mais relevância, devido ao facto de se basearem em valores como a cidadania, democracia e justiça, o que proporciona a existência de uma maior problematização (Lima, 1995).

Contudo, Rothes, (2006, p. 287) refere que “Frequentemente, fundos públicos e interesses privados confluem para amarrar, numa lógica remediativa, a educação de adultos à necessidade de garantir a competitividade económica e de prevenir os riscos de exclusão e conflitualidade sociais. Há então uma preocupação dominante de assegurar a capacidade integradora do sistema social e a adaptação dos adultos às mudanças que vão ocorrendo na vida social. Num pólo oposto encontramos quem saliente, no campo da educação de adultos, o carácter eminentemente político da própria leitura dos problemas económicos e sociais”.

A educação de adultos é, assim, uma estratégia de intervenção, que apesar de ser uma medida política, deve contribuir para o desenvolvimento pessoal e social do indivíduo na sociedade e, também, para uma melhor integração a nível profissional.

1.4. As políticas educativas da educação de adultos em Portugal

O autor Melo (2006, p. 66) defende que “nos anos 75/76 começou, em Portugal, a tentar lançar-se o embrião do que seria um campo e um edifício de educação de adultos em Portugal”, tendo-se registado algumas inovações, destacando-se uma avaliação direccionada para o adulto que pretendesse concluir a 4.º classe. Contudo, algumas das tentativas de inovação foram ficando esquecidas e, durante alguns anos, o ensino recorrente e a formação profissional foram as únicas formas de intervenção da educação de adultos.

Para os autores Lima e Afonso (2005, p. 7), “As décadas de oitenta e noventa constituem um período de grandes mudanças políticas, económicas e culturais, cujas consequências foram bem visíveis ao nível das políticas públicas e designadamente na educação”. As reformas na área da educação surgem, assim, como *tecnologias da mudança social* que vão exigir uma maior adaptabilidade do indivíduo às exigências da sociedade.

Em meados dos anos 80 e, com a criação da Reforma do Sistema Educativo e a Lei de Bases do Sistema Educativo existem medidas legislativas, ainda consideradas experimentais, mas com uma grande complexidade, nomeadamente a gestão e administração das escolas, o ensino superior e a avaliação no ensino básico e secundário.

A educação de adultos tem sido uma área em constante desenvolvimento, nomeadamente a partir da década de 90. Quanto a este propósito, Lima (1994, p. 32) refere que “Em Portugal, os últimos anos têm sido férteis quanto à implementação de actividades e projectos de intervenção socioeducativa no domínio da Educação de Adultos”. No entanto, e, segundo o mesmo autor (1988) a educação de adultos teve um desenvolvimento mais tardio comparativamente com os países da Europa do Norte.

1.4.1. A evolução da educação de adultos em Portugal

Após a revolução do 25 de Abril de 1974 assistiu-se em Portugal a algumas transformações sociais, culturais e na área da educação, entre estas a educação de adultos.

Através de um diploma, aprovado pela Constituição da República Portuguesa, em 1976, foi estabelecido o acesso de todos os cidadãos à educação com a existência de diferentes modalidades de educação, a formal e a não formal, tentando-se, assim, uma igualdade de direitos nesta área.

No entanto, e, apesar da falta de intervenção em anos anteriores, a educação popular assume, em 1979, um papel extremamente importante na elaboração do Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base dos Adultos, com o objectivo de combater o analfabetismo e favorecer o desenvolvimento da educação de adultos. Mas, as divergentes políticas foram causando uma descontinuidade neste processo, tal como nos

demonstra Guimarães (in, *Políticas públicas de educação em Portugal: diversos sentidos para o direito à educação, 2008*), baseando-se em Lima (2005) e, referindo que as políticas públicas tiveram “o carácter descontínuo e intermitente das orientações, o que tem originado um desenvolvimento fragmentado da educação de adultos”.

Ora, no ano de 1986, a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo veio definir o ensino recorrente e a educação extra-escolar como duas ofertas da educação de adultos. Contudo, é em 1989, através de fundos estruturais que surge o *Programa Operacional de Desenvolvimento da Educação de Adultos em Portugal* dando prioridade à área da educação de adultos.

Assim, a partir da década de 90 “os governos socialistas eleitos avançaram com um conjunto de propostas que visaram *relançar a política de educação de adultos*. O trabalho então levado a cabo permitiu o surgimento do “S@ber+. Programa para o Desenvolvimento e Expansão da Educação e Formação de Adultos”, da responsabilidade da Agência Nacional para a Educação e Formação de Adultos (ANEFA)” (in, *Políticas públicas de educação em Portugal: diversos sentidos para o direito à educação, Guimarães, 2008*).

É, desta forma, apresentado o grande passo para o desenvolvimento de futuras medidas legislativas que contemplam a área da educação de adultos.

Capítulo II: Das Políticas Sociais às Políticas de Formação

2.1. As políticas sociais na era da sociedade da (in)formação

O conceito de Sociedade de Informação tem as suas raízes na Sociedade Pós-Industrial. Esta marcou o início de uma nova era denominada de sociedade do conhecimento e sociedade da informação. Quanto a este propósito, Xerez (1998, p. 286) apresenta a seguinte afirmação:

A informação é vista como a maior força das economias desenvolvidas, por este facto, ela conseguiu rotular esta Nova Ordem Social da Sociedade da Informação. Da educação às telecomunicações, passando pelos serviços, a informação alterou muitos dos hábitos familiares. A introdução dos computadores revolucionou a noção de trabalho, hoje as auto-estradas da informação permitem-nos trabalhar e partilhar informação com outros elementos em qualquer parte do mundo.

No que diz respeito ao papel da política social na sociedade da informação, esta tem pela frente alguns desafios que consistem na concepção de políticas que proporcionem uma maior qualidade de vida do indivíduo, mas também no combate à info-exclusão. É, assim, imprescindível adoptar estratégias para que todos possam ter acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, mas também à formação.

Nesta área de intervenção, a política social terá de promover o acesso ao conhecimento, promovendo estratégias para que este esteja ao acesso da comunidade, por exemplo, através das bibliotecas públicas, juntas de freguesia, centros comunitários ou outros espaços recreativos.

Na visão de Xerez (1998, p. 296), a política social “enquanto actividade, deverá fazer o diagnóstico do quadro social, para posteriormente identificar as necessidades do sistema e fazer a prospectiva de modo a proporcionar ao decisor político os elementos necessários ao estabelecimento dos objectivos da Política Social a ser atingidos”.

Deste modo, é essencial desenhar, primeiramente, o cenário de uma determinada comunidade para que se possa repensar e adoptar estratégias que dêem resposta às necessidades da mesma.

No campo da educação e formação de adultos, têm surgido em Portugal algumas medidas de política social que visam responder às necessidades dos cidadãos em termos de formação, destacando-se a Iniciativa Novas Oportunidades.

2.2. A Iniciativa Novas Oportunidades

No que diz respeito à Iniciativa Novas Oportunidades, esta dirige-se a jovens e adultos que pretendem aumentar o seu grau de escolaridade e em alguns casos, também a obtenção de uma dupla certificação escolar e profissional. Seguidamente, será apresentada uma breve abordagem aos objectivos, medidas e modo de funcionamento dos Centros de Novas Oportunidades, integrados nesta iniciativa.

Para Morgado (2007, p. 193) “o Programa Novas Oportunidades criando percursos diferenciados, pode contribuir seguramente para responder a esta exigência de diferenciação”. Nesta linha de pensamento, Trindade (2007, p. 184) apresenta um desses percursos ao referir que “A iniciativa Novas Oportunidades do actual governo, em conformidade com as prioridades do Plano Nacional de Emprego, propõe-se realizar um forte incremento da oferta de cursos EFA e promover esses cursos ao nível do ensino secundário”.

Relativamente aos objectivos desta iniciativa, estes consistem, nomeadamente, em fazer com que o 12.º ano seja a escolaridade mínima para jovens e adultos; ter uma maior oferta de cursos profissionais ao nível do 12.º ano de escolaridade e fazer com que 1.000.000 de activos tenha o 12.º ano de escolaridade até 2010. Neste âmbito, as principais medidas caracterizam-se por reconhecer os Centros de Novas Oportunidades como meio de qualificação para os activos; orientar a formação profissional de activos para a certificação, reconhecimento e validação de competências e inovar o Ensino Recorrente.

2.2.1. Centros Novas Oportunidades – funcionamento

Os Centros de Novas Oportunidades além de identificarem diferentes perfis de jovens e adultos e de realizarem os respectivos encaminhamentos, têm como missão elucidar, informar e encaminhar para a oferta formativa mais adequada ao perfil de cada um. Assim, e para que se possa compreender, de uma melhor forma, o percurso realizado pelo adulto num Centro de Novas Oportunidades, é apresentado o seguinte esquema:

Inscrição – Diagnóstico e encaminhamento – Acções de formação – Reconhecimento e Validação de Competências e Formação Complementar – Certificação (*in, www.novasopotunidades.gov.pt*)

Através do esquema, é possível verificar o modo de funcionamento dos Centros de Novas Oportunidades, ao qual poderão recorrer jovens e adultos activos, de modo a atingir uma maior qualificação.

Relativamente às ofertas formativas, estas podem ser direccionadas para os cursos EFA de nível básico e de nível secundário, com vista à obtenção de uma certificação escolar ou de uma dupla certificação, para cursos profissionais ou para formações modulares (designadas por UFCD).

2.2.2. O sistema de reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC)

O Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) pretende dar resposta aos adultos que tenham um baixo nível de escolaridade, dispondo da realização do RVCC, dos cursos EFA ou percursos de formação, tendo em conta as habilitações do adulto.

No caso do RVCC, os destinatários são jovens e adultos activos ou desempregados que pretendam adquirir uma certificação dos conhecimentos e competências que possuem, ou que queiram uma maior qualificação, dispondo de várias modalidades de formação.

Madelino (2007, p. 60) refere que “Portugal, apesar de tudo, tem um índice de produtividade acima das qualificações dos seus cidadãos. Isto é, se compararmos as qualificações dos portugueses com as produtividades, Portugal é um dos países do mundo em que se observa que as produtividades são mais elevadas do que as

qualificações que os próprios portugueses fariam supor”. Tendo em conta a experiência adquirida ao longo da vida, através do trabalho, os portugueses foram adquirindo competências e conhecimentos pela via formal e informal, o que poderá contribuir para que tenham uma qualificação escolar.

Neste contexto, o mesmo autor (2007, p. 60) refere, ainda, que “O sistema RVCC é um processo que permite verificar, através de um conjunto de metodologias, se as pessoas adquiriram efectivamente essas competências e se existem algumas em falta que necessitam de ser complementadas. Este processo permite assim a recuperação de qualificação dos activos, recuperação esta em que o país está empenhado”.

Desta forma, foram criados, nos últimos anos em Portugal, cursos de aprendizagem e de educação/formação que vieram permitir a obtenção da dupla-certificação profissional e escolar, tendo-se implementado, posteriormente, uma rede a nível nacional de modo a generalizar o processo. Melo (2007, p. 69) refere que “Os cursos de educação e formação de adultos – Cursos EFA, estão também baseados nestas mesmas competências-chave, permitindo ao adulto, a possibilidade de uma qualificação e certificação, tanto escolar como de carácter profissional”.

Referindo-se aos objectivos dos Centros de Novas Oportunidades, Penim (2007, p. 81) menciona que (...) “os próprios Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências têm que ter uma postura muito activa e muito centrada na mobilização dos seus clientes, através de práticas muito activas. (...) A sociedade tem que atribuir valor social à aprendizagem. Só assim conseguiremos resultados práticos e a concretização dos objectivos políticos. Conseguir que a sociedade assimile a importância da qualificação, a reconheça e a deseje”. A partir desta afirmação é possível constatar que a educação de adultos exige uma prática muito activa, ou seja, muito centrada nos interesses e nas experiências do grupo.

Assim, e, segundo Cavaco (2007, p. 45) “O processo de reconhecimento, validação e certificação de competências realizado nos CRVCC inspira-se em pressupostos que permitem valorizar a experiência dos indivíduos, o que torna o modelo de funcionamento destes Centros muito distinto do modelo escolar. Os CRVCC baseiam-se no pressuposto que há continuidade entre a aprendizagem e a experiência, os processos de aprendizagem são interdependentes da acumulação de experiências, tornando-se por

isso pertinente reconhecer e validar as aprendizagens que os adultos realizaram ao longo da vida, dando-lhes visibilidade social através da certificação”.

É, desta forma, importante salientar que o processo de validação e certificação de competências deve ser independente do modelo escolar, privilegiando-se as experiências e vivências dos adultos com o objectivo de validar competências que foram adquiridas através da aprendizagem realizada ao longo da vida.

Neste âmbito a mesma autora (2007, p. 44) tece a seguinte consideração:

To overcome the complexity and difficulties of the recognition and validation process, the Centres team opt for a hybrid methodology, a set of instruments and the triangulation of information. The permanent analysis and control carried out by the centres teams on the technical and ethical issues deriving from the resort to different methodologies and instruments are indispensable to ensure the quality and equity of the process.

2.3. Os Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA)

Na década de 90, começou a ser repensado o conceito de educação e formação de adultos, apostando-se em novas medidas e estratégias.

Nesta linha, Melo (2007, p. 67) refere que houve “a partir de 1997/1998, uma importante tentativa do Ministério da Educação, rapidamente secundado pelo Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, para revitalizar e relançar a educação de adultos em Portugal. E foi essa finalidade que levou a concepção de novos cursos de educação e formação de adultos (ou Cursos EFA), e ao desenho de estruturas que abrissem ao adulto uma espécie de “balcão único” nestas matérias; processos e modalidades de educação e formação que não obrigassem as pessoas adultas a saltar entre estruturas e processos, com lógicas muito diferenciadas, mas assegurassem um processo integrado”.

Após esta fase de desenho, os cursos de educação e formação de adultos (EFA) surgiram em Portugal no ano 2000, ainda na modalidade de experimentação, sendo promovidos pela Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA).

Ora, remetendo-nos para os conceitos de aprendizagem ao longo da vida e de inclusão social, Trindade (2007, p. 183) defende que “A focalização dos cursos EFA nos adultos socialmente desfavorecidos, em situação de desemprego, muitas vezes de longa duração, tem o lado muito positivo de estar a trazer para o sistema de educação e

formação um conjunto relativamente vasto de pessoas que, em muitos casos, se encontravam afastadas há longos anos dos processos de qualificação escolar e profissional e de experiências de trabalho que, para uma parte significativa, nunca chegaram a ocorrer”. É, assim, notório que o conceito de inclusão social está presente nos cursos de educação e formação de adultos (EFA), uma vez que os mesmos estão muito focalizados para adultos com baixas qualificações, em situação de desemprego e que pretendam adquirir uma certificação escolar e profissional para que lhes seja possível uma melhor e maior integração no mercado de trabalho.

2.3.1. Objectivos

Os cursos de educação e formação de adultos destinam-se a pessoas com idade igual ou superior a 18 anos (à excepção do curso EFA secundário – diurno), nomeadamente, desempregados com baixa escolarização e qualificação profissional. No quadro que se segue é apresentado o público-alvo dos cursos EFA, de uma forma mais detalhada:

Quadro 1 - Público-alvo dos cursos EFA de nível básico e de nível secundário

EFA Básico	EFA Secundário	
Idade superior ou igual a 18 anos	<u>Diurno</u> Idade superior ou igual a 23 anos	<u>Pós-laboral</u> Idade superior ou igual a 18 anos

Um adulto, com idade inferior a 23 anos, desde que encaminhado do Centro Novas Oportunidades, com validação parcial (NS), pode integrar um curso EFA NS diurno, para efeitos de conclusão da respectiva certificação.

(in, *Cursos EFA e Formação Modular, ANQ 2008*)

Ora, a qualificação destes públicos passa pelo alcance de uma formação escolar e profissional, mas também pela aquisição de competências pessoais e sociais de modo a tornar o seu percurso pessoal e profissional mais autónomo.

Nesta linha, Trindade (2007, p. 181) refere que “O quadro conceptual do modelo formativo dos cursos EFA assenta numa abordagem por competências que procura avaliar as competências de cada adulto participante, reconhecê-las, validá-las e, posteriormente, incrementá-las por via da formação escolar e profissional”. Através da afirmação é possível constatar que o desenvolvimento das competências no adulto é a chave-mestra nos cursos EFA.

De uma forma geral, passamos a enumerar os principais objectivos dos cursos EFA:

- Motivar a população adulta portuguesa para o prosseguimento da elevação dos seus níveis de qualificação, escolar e profissional;
- Consolidar a dupla certificação (escolar e profissional);
- Permitir o desenvolvimento de um modelo de formação baseado em estratégias flexíveis e inovadoras;
- Articular pedagogicamente a Formação de Base e a Formação Tecnológica.

O modelo de formação dos cursos EFA consiste, assim, no desenvolvimento de formação centrada em processos reflexivos de saberes e competências que facilitem e promovam as aprendizagens.

2.3.2. A estruturação

A estruturação curricular de um curso EFA tem por base os princípios de identificação de competências que deve ser realizada através de um processo RVCC levado a cabo nos Centros de Novas Oportunidades. Mas, quando o adulto não realiza um processo RVCC, deve ser desenvolvido um diagnóstico, no qual se realiza uma análise e avaliação do perfil do candidato, identificando-se a oferta formativa que mais se adequa ao perfil.

De acordo com o n.º 2 do art. 1.º da Portaria n.º 230/2008, de 7 de Março, “ Os Cursos EFA e as formações modelares obedecem aos referenciais de competências e de formação associados às respectivas qualificações constantes do Catálogo Nacional de Qualificações e são agrupados por áreas de educação e formação, de acordo com a Classificação Nacional das Áreas de Educação e Formação”. Desta forma, os cursos

EFA estão estruturados de acordo com o Catálogo Nacional de Qualificações, incluindo uma formação base e uma formação tecnológica.

2.3.3. Os cursos EFA de nível básico

No que diz respeito aos cursos EFA de nível básico e de nível 1 e 2 de formação, estes integram uma formação base que se divide em quatro áreas de competência-chave:

- Cidadania e Empregabilidade (CE)
- Linguagem e Comunicação (LC)
- Matemática para a Vida (MV)
- Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)

Além da formação base, existe também a formação tecnológica que consiste em unidades de formação de curta duração que podem integrar a formação prática em contexto de trabalho, concretamente designadas de UFCD.

Os Cursos EFA de nível básico e nível 1 de formação englobam o B1 e o B2, respectivamente 1.º Ciclo e 2.º Ciclo do Ensino Básico, enquanto o nível e nível 2 de formação engloba o B3, ou seja 3.º Ciclo do Ensino Básico. (*vide anexo n.º 1*)

O módulo Aprender com Autonomia está integrado no processo formativo dos Cursos EFA de nível básico e de nível 1 e 2 de formação e centra-se na utilização de metodologias que proporcionem aos formandos, técnicas e instrumentos que auxiliem a sua integração. Com este módulo pretende-se atingir os seguintes objectivos:

- Orientar os formandos num processo de auto-análise no sentido de conseguir uma elevação da auto-estima e auto-confiança;
- Ultrapassar representações eventualmente pouco favoráveis que o formando possa ter em relação à formação e, deste modo, cativá-lo para o processo que agora inicia;
- Desenvolver no formando técnicas facilitadoras da aprendizagem.

2.3.4. Os cursos EFA de nível secundário

No que concerne aos cursos EFA de nível secundário e nível 3 de formação, estes integram uma formação base que se divide em três áreas de competência-chave:

- Cidadania e Profissionalidade (CP)
- Sociedade, Tecnologia e Ciência (STC)
- Cultura, Língua e Comunicação (CLC)

(vide anexo n.º II)

A área de PRA (Portefólio Reflexivo das Aprendizagens) está inserida nos cursos EFA de nível secundário e nível 3 de formação e deve conter evidências do desempenho e da reflexividade do adulto sobre o seu processo de aprendizagem.

Relativamente ao desenvolvimento do PRA, o n.º2 do artigo 16.º da Portaria n.º 230/2008, de 7 de Março refere que “O desenvolvimento da área de PRA deve ter uma regularidade quinzenal, quando realizada em regime laboral e uma regularidade mensal, quando realizada em regime pós-laboral”. Neste âmbito, o papel do mediador é extremamente importante, pois ele é o elemento neutro que orienta esta área.

Assim, a construção do PRA deverá ter em conta os seguintes pontos:

- A referência a contextos reais, de modo a que se possa formular juízos sobre aquilo que os formandos sabem ou o que poderão fazer em situações concretas;
- A inclusão das competências que o adulto tem ou que poderá vir a ter, demonstrando-o através da forma como resolveram problemas e quais as maiores dificuldades com que se depararam;
- O PRA deve integrar todos os instrumentos de observação e de avaliação das aprendizagens, tais como trabalhos ou projectos que testemunhem os processos de aquisição e desenvolvimento de competências.

De uma forma sintética, a área de PRA deverá orientar o adulto a progredir a partir dos recursos que dispõe; respeitar uma filosofia de aprendizagem baseada na investigação/acção/formação; desenvolver um perfil de competências meta-cognitivas e

meta-reflexivas; apresentar um carácter descritivo e progressivo e sobretudo ser um processo analítico.

2.4. As Entidades

Os Cursos de educação e formação de adultos, bem como as formações modelares são realizados por dois tipos de entidades: a entidade promotora e a entidade formadora.

2.4.1. Entidades promotoras

No que diz respeito às entidades promotoras, o n.º1 do art.º 3.º da Portaria 230/2008, de 7 de Março refere que “Os Cursos EFA e as formações modelares são promovidos por entidades de natureza pública, privada ou cooperativa, designadamente estabelecimentos de ensino, centros de formação profissional, autarquias, empresas ou associações empresariais, sindicatos e associações de âmbito local, regional ou nacional”.

Assim, cabe à entidade promotora assegurar os seguintes procedimentos:

- Solicitar a autorização para funcionamento dos Cursos EFA e verificar o desenvolvimento da formação modular em função dos referenciais presentes no Catálogo Nacional de Qualificações;
- Realizar os procedimentos necessários para apresentação da candidatura pedagógica aos cursos EFA, submetendo a mesma através de via electrónica, à Direcção Regional de Educação ou à Delegação Regional do Instituto de Emprego e Formação Profissional (da área de abrangência) e ter em conta os seguintes pontos: 1) seleccionar no Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ) os percursos de formação que pretende organizar; 2) solicitar ao Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE) uma palavra-passe, com o objectivo de fazer a inscrição da candidatura pedagógica no Sistema de Informação e Gestão da Oferta Educativa e Formativa (SIGO) e seguir as instruções do mesmo. Relativamente à candidatura financeira, esta deverá ser apresentada ao Programa Operacional Potencial Humano (POPH).
- Divulgar as ofertas formativas;
- Fazer o recrutamento e selecção dos candidatos;

- Disponibilizar toda a informação solicitada para os processos de acompanhamento, por parte das entidades competentes.

2.4.2. Entidades formadoras

De acordo com o n.º1 do art.º 4º, da Portaria 230/2008, de 7 de Março consta que “Os Cursos EFA e as formações modulares são desenvolvidos por entidades que integram a rede de entidades formadoras no âmbito do sistema nacional de qualificações”.

É da alçada da entidade formadora assegurar o seguinte:

- Planear as acções de formação a desenvolver;
- Disponibilizar recursos (humanos e físicos) essenciais para o desenvolvimento dos cursos;
- Assegurar que a oferta de formação obedeça aos referenciais presentes no Catálogo Nacional de Qualificações;
- Atestar que a avaliação e certificação das aprendizagens dos formandos devem ser realizada com base em procedimentos estipulados;
- Disponibilizar toda a informação solicitada para os processos de acompanhamento, por parte das entidades competentes.

Capítulo III: Mediação e Formação de Adultos

3.1. O mediador pessoal e social – âmbito da intervenção

A autora Trindade (2007, p. 181) refere que (...) “Segundo a Comissão Europeia, competências-chave são um conjunto articulado, transferível e multifuncional, de conhecimentos, capacidades e atitudes indispensáveis à realização e desenvolvimento individuais, à inclusão social e ao emprego” (Comissão Europeia, 2004). Assim, as áreas de competência-chave da formação base dos cursos EFA deverão estar articuladas com o trabalho desenvolvido pelo mediador, uma vez que o mesmo trabalha o desenvolvimento das competências do adulto através da reflexão.

Nesta linha de pensamento, Perrenoud (2000, p. 176) refere que “as competências não são directamente observáveis” e, como tal é essencial que o mediador tenha um conjunto de instrumentos de mediação que lhe permita extrair informações relativas às competências que os adultos possuem. Assim, referindo-se a Cavaco (2006), Trindade (2007, p. 181) menciona que (...) “o mediador pessoal e social acompanha, reconhece e valida este processo, comparando as competências evidenciadas pelo adulto com o Referencial de Competências-Chave (RCC)”.

Deste modo, pode constatar-se através das anteriores citações que, a intervenção do mediador pessoal e social consiste no desempenho de um papel de orientação para a reflexividade e no desenvolvimento de competências do adulto.

Nos cursos EFA de nível básico e de nível secundário existem algumas particularidades, no que concerne à intervenção do mediador nos mesmos. No entanto, existem pontos em comum, tais como o acompanhamento e orientação pessoal, social e pedagógica do formando, o diagnóstico das necessidades, a gestão de conflitos, a realização de reuniões de trabalho com a equipa técnico-pedagógica e a implementação de instrumentos de avaliação.

3.1.1. A intervenção nos cursos EFA nível básico

Nos cursos EFA de nível básico, o mediador orienta o módulo de Aprender com Autonomia, cuja duração é de 40 horas, com uma metodologia activa e participativa e com um processo de avaliação reflexivo. Além disso, tem também a seu cargo o

acompanhamento das actividades, nomeadamente o apoio na construção curricular dos temas de vida.

Os temas de vida são problemas, situações ou preocupações da vida de cada indivíduo, da comunidade envolvente ou do mundo. Para a construção curricular dos temas de vida é essencial ter em conta os seguintes aspectos:

- Negociar com os formandos;
- Corresponder às motivações e interesses dos formandos;
- Contribuir para a resolução de situações e problemas de vida.

3.1.2. A intervenção nos cursos EFA nível secundário

Relativamente aos cursos EFA de nível secundário, o mediador orienta a área de PRA (Portefólio Reflexivo de Aprendizagens), cuja duração é variável, de acordo com o percurso formativo do adulto, porém é uma área transversal à formação base e à formação tecnológica. Ao nível do acompanhamento de actividades, o mediador intervém, principalmente, na actividade integradora.

A actividade integradora deverá potenciar a transferência das competências desenvolvidas em contexto formativo para contextos sócio-profissionais. Nesta é importante fazer uma avaliação das competências em acção, integrar as aprendizagens desenvolvidas na formação base e na formação tecnológica, a sua construção deve estar articulada com a formação base e tecnológica e promover uma estratégia de comunicação com a comunidade envolvente e o mundo empresarial.

3.2. O papel do mediador face ao adulto

Segundo Rothes (2006, p. 188) “O bom conhecimento da realidade local por parte da entidade promotora parece resultar da combinação frutuosa de, pelo menos, quatro factores essenciais, entre si relacionados: uma experiência forte de actuação nesse contexto social, designadamente junto dos grupos sociais mais desfavorecidos; a ancoragem numa perspectiva global e integrada do desenvolvimento comunitário; a existência de parcerias consolidadas e actantes que permitem através de uma indispensável partilha de responsabilidades e tarefas, ensaiar modos participativos de responder às necessidades e aos anseios locais; a disponibilidade de equipas

multidisciplinares de formadores com prática de trabalho comunitário”. Pode, assim, constatar-se que a inclusão, a envolvente comunitária e a mediação de conflitos são factores inerentes ao papel do mediador pessoal e social e é também neste contexto que se insere a educação comunitária.

Para completar esta visão, o mesmo autor (2006, p. 193) defendem que “A relação pedagógica implica descoberta, diálogo, conhecimento de si, dos outros e da realidade, compreensão e interpretação das interacções e não está à margem de relações, expectativas, interesses, necessidades, contradições, tensões e conflitos (...) Por isso, a relação pedagógica não pode ser abstracta, mas contextualizada no mundo e nos mundos da vida. Assim, a educação de adultos só pode ser uma educação para a vida, pela vida e com a vida”.

Desta forma, a actual educação de adultos contempla os saberes e experiências do adulto para a realização de aprendizagens, por isso Rothes (2006, p. 196) apresenta a seguinte afirmação:

Uma intervenção educativa que coloque a vida do educando no centro é, pois, uma intervenção que apela aos sujeitos concretos, com as suas maneiras de dizer, pensar, fazer e ser que configuram os seus saberes práticos forjados nas e pelas múltiplas vivências que fazem a sua experiências.

3.2.1. As competências do mediador

Relativamente às competências do mediador pessoal e social, este é um elemento essencial que pretende favorecer a inclusão pessoal, profissional e social dos formandos e estimula o aprofundamento de competências em formação e o desenvolvimento de processos de qualificação escolar e profissional. Além disso, o mediador assume também um papel central na prossecução dos objectivos e na concretização dos princípios orientadores dos cursos EFA de nível secundário.

Assim, o mediador pessoal e social é um dos elementos da equipa técnico-pedagógica a quem compete, designadamente:

- A colaboração com o representante da entidade promotora na constituição de grupos de formação, participando no processo de recrutamento e selecção dos formandos;

- A intervenção na realização do diagnóstico avaliativo inicial de triagem e posicionamento dos candidatos num processo de qualificação;
- A garantia do acompanhamento e orientação pessoal, social e pedagógica dos formandos;
- A dinamização da equipa técnico-pedagógica no âmbito do processo formativo, salvaguardando o cumprimento dos percursos individuais e do percurso do grupo de formação,
- O asseguramento da articulação entre a equipa técnico-pedagógica e o grupo de formação, assim como entre estes e a entidade formadora;
- O asseguramento da área de AA ou de PRA, de carácter transversal à formação de base e à formação tecnológica, que se destina a desenvolver processos reflexivos e de aquisição de saberes e competências pelo adulto em contexto formativo;
- A coordenação a equipa pedagógica no processo formativo, fazendo cumprir os percursos formativos individuais e do grupo de formação, no respeito pelo que possa ter ficado estabelecido no processo RVC, quando este tiver sido num CNO.

De acordo com a Portaria n.º 230/2008, de 7 de Março, o mediador pessoal e social não deve ter a seu cargo uma mediação superior a três cursos, nem assumir o papel de formador em qualquer um destes, com excepção do módulo de Aprender com Autonomia, no nível básico e da orientação na área de PRA (Portefólio Reflexivo de Aprendizagens), no nível secundário.

Parte II – Trabalho empírico

Capítulo IV: – Metodologia

Seguidamente, será apresentado o método utilizado no estudo, isto é, o caminho percorrido para obter os dados e o processo respeitante ao seu tratamento e descrição. Assim, serão caracterizados os participantes, bem como os procedimentos adoptados e os instrumentos utilizados na recolha de dados.

4.1 Definição do problema, contexto e objectivos do estudo

Neste estudo, pretendemos apresentar as expectativas dos adultos, da nossa amostra, face à problemática da frequência de um curso EFA e a intervenção do mediador pessoal e social no mesmo.

Na sociedade em que estamos inseridos, as questões que promovem a inclusão social têm tomado, cada vez mais, um lugar de destaque.

Se, actualmente, como foi possível constatar, o papel desenvolvido pelos cursos de educação e formação de adultos é extremamente importante, será que a qualificação de adultos desempregados contribuirá para uma maior inclusão social a nível profissional e pessoal?

O problema enunciado conduz à formulação das seguintes questões de investigação:

Na opinião dos adultos (formandos) da amostra, o curso EFA que frequentam poderá contribuir para a existência de maiores e melhores expectativas a nível pessoal e profissional?

Contribuirá a intervenção do Mediador Pessoal e Social para a motivação dos adultos que frequentam um curso EFA?

Qual será o sentimento de auto-eficácia associado às suas expectativas pessoais e profissionais?

Para a realização do estudo será realizada uma investigação qualitativa na forma de um estudo de caso. Ponte (1994, p. 3) caracteriza o estudo de caso tecendo a seguinte afirmação:

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o seu “como” e os seus “porquês” evidenciando a sua unidade e identidade próprias. É uma investigação que se assume como particularista, isto é, debruça-se deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico.

Na visão da autora Merriam (1988, p. 9) “um estudo de caso é um estudo sobre um fenómeno específico tal como um programa, um acontecimento, uma pessoa, um processo, uma instituição ou um grupo social”, ou seja, baseia-se, principalmente, no trabalho de campo, estudando, neste caso, a oferta formativa (área da educação e formação de adultos) de uma instituição, recorrendo à aplicação de inquéritos por questionário e de uma entrevista semi-estruturada.

Adopta-se, assim, uma metodologia quantitativa, que será operacionalizada através da realização de um inquérito por questionário e uma metodologia qualitativa, esta última através de entrevista. O inquérito por questionário possibilita obter dados através do questionário, consistindo em apresentar um conjunto pré-determinado de perguntas à amostra seleccionada. O questionário é, portanto, um conjunto estruturado de questões expressas num papel, destinado a explorar a opinião das pessoas a que se dirige.

Quanto a este propósito, Quivy (1992, p. 190) refere que este método “consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimento ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores”.

Ainda a propósito da metodologia quantitativa, foi, também, aplicado um questionário de auto-eficácia geral percebida que Souza e Souza (2004, p. 12), baseando-se em Ribeiro, 2004) apresenta como algo que “refere-se ao juízo pessoal que os indivíduos fazem acerca de quanto são capazes de organizar e implementar actividades, em situações desconhecidas, passíveis de conter elementos ambíguos, imprevisíveis e geradores estresse. A percepção de eficácia pode ter efeitos diversos no comportamento, nos padrões de pensamento, e nos aspectos emocionais”. Os mesmos autores mencionam, ainda, Bandura (1982), referindo que:

Os indivíduos tendem a evitar situações que crêem exceder suas capacidades, e a enfrentar aquelas com que se julgam capazes de lidar. Quanto mais forte for a percepção de auto-eficácia mais vigoroso e persistente o esforço: aqueles que se julgam incapazes de lidar com as exigências da situação evitam envolver-se nela com as mais variadas justificações. Estas preocupações dificultam a ação e distraem a atenção da tarefa para a centrar em si próprio.

Relativamente à metodologia qualitativa, esta será operacionalizada através da técnica da entrevista. Assim, será realizada uma entrevista semi-estruturada orientada por um conjunto de questões, cuja formulação poderá não ser, necessariamente, pré-estabelecida. Procuramos, desta forma, recolher informação que nos permita compreender a especificidade da problemática em questão.

Nesta linha de pensamento, Merton e Kendall (1946) referidos por Bogdan e Biklen (1994: 134) referem que este tipo de entrevistas pode ser relativamente aberto e guiado por questões gerais.

Posteriormente, será realizada uma análise de conteúdo à entrevista. A análise de conteúdo consiste num conjunto de técnicas de análise das comunicações e inicia-se através de uma operação de categorização, isto é, reúne-se um conjunto de unidades de análise que são desagrupadas em subcategorias e estas em unidades de sentido. Nesta lógica, a autora Badin (1995, p. 119) refere que as categorias permitem “fornecer por “condensação” uma representação simplificada dos dados brutos”. Assim, a criação das categorias são pensadas tendo em conta a problemática da investigação e a leitura dos dados da entrevista.

4.2. Participantes

Nesta investigação, que se pretende um estudo de caso, não se estuda uma amostra representativa de uma população, mas antes os formandos que frequentam os cursos EFA na Associação de Desenvolvimento Integrado da Beira Baixa (ADIBB). Considerando que a ADIBB tem dois cursos EFA a decorrer, foram considerados 20 adultos (10 do curso de Apoio Familiar e à Comunidade e 10 do curso de Técnicas de Acção Educativa), pois todos frequentavam os cursos EFA básico e EFA secundário, respectivamente.

A ADIBB tem como território de intervenção a Beira Interior e, de acordo com os seus estatutos, pretende promover a integração e inserção de grupos mais desfavorecidos da população na vida activa.

No que diz respeito ao perfil dos formandos mencionados acima, a maioria é do sexo feminino. Antes de ingressarem nos respectivos cursos, estes formandos encontravam-se em situação de desemprego, com baixa escolaridade e alguns com idade superior a cinquenta anos, necessitando, assim, de uma alternativa que lhes dê uma nova possibilidade de inserção no mercado de trabalho. Desta forma, por se encontrarem em situação de desemprego e com baixas qualificações foram encaminhados para os referidos cursos, após uma análise ao seu perfil.

Relativamente aos formandos que ingressaram no curso EFA de nível básico, tinham como habilitações literárias o 2.º Ciclo do Ensino Básico (6.º ano de escolaridade), enquanto os formandos do curso EFA de nível secundário apresentavam como habilitações literárias o 3.º Ciclo do Ensino Básico (9.º ano de escolaridade). A frequência destes cursos permitir-lhes-á obter uma certificação escolar e profissional.

4.3. Instrumentos

Para a recolha de dados, foi utilizado um inquérito cuja concepção foi adaptada a partir da escala de valores de Rokeach (1973).

Tendo em vista a sua exequibilidade, o inquérito foi ajustado aos objectivos deste estudo e estruturado, considerando as seguintes partes:

- 1) Cabeçalho
- 2) Identificação
- 3) Um grupo de questões sócio-demográficas
- 4) Um grupo de questões respeitantes às seguintes dimensões:
 - As expectativas em relação à frequência do curso
 - As expectativas relativamente ao futuro profissional
 - O papel do mediador pessoal e social

Ao mesmo tempo, foi aplicado um questionário de auto-eficácia geral percebida, constituído por 10 itens, com pontuação numa escala que pode variar entre 1 e 4 pontos, (Versão Portuguesa de Renato Nunes, Ralf Schwarzer & Matthias Jerusalem, 1999) que

permitirá apreciar as crenças de auto-eficácia dos sujeitos em estudo como mais um dado a acrescentar à reflexão sobre as suas expectativas.

A escala de auto-eficácia geral percebida aplica-se à população em geral, é composta por 10 itens cujo score total pode variar entre 10 e 40. Pode ser auto respondida e a sua aplicação demora cerca de 4 minutos. Tem características psicométricas avaliadas em 23 países onde foi aplicada, apresentando uma consistência interna medida pelo alfa de Cronbach que variou entre .76 a .90, sendo, maioritariamente, de .80. A validade de critério também aparece documentada por vários estudos com coeficientes de correlação positivos relativamente a emoções positivas, optimismo e satisfação laboral (Shwartz & Jerusalem, s.d.; Schwarzer, 1996; Schwarzer, 2009).

Trata-se de uma escala unidimensional. De acordo com Schwarzer (1996) pode ser usada como predictor de adaptação a mudanças de vida e como indicador da performance motivacional em qualquer momento, como o comprovam os múltiplos estudos ao longo de duas décadas.

Tivemos acesso à tradução portuguesa da GSE por Nunes, Schwarzer e Jerusalem (1999) e a uma versão portuguesa desenvolvida por Coimbra e Fontaine (1999). Estas autoras realizaram o seu estudo com adolescentes portugueses, em que compararam os diferentes contextos de vida como determinantes ou não de diferentes crenças de auto-eficácia. Os resultados apresentaram uma consistência interna medida pelo alfa de Cronbach de .77 e uma estrutura unifactorial.

Para a realização da entrevista, foi elaborado um guião que conduzirá a mesma e onde se encontram algumas questões gerais que serão exploradas ao longo da conversa.

4.4. Procedimentos

Primeiramente, foi estabelecido um contacto com a ADIBB, com o objectivo de agendar uma reunião, de forma a clarificar o propósito do estudo e de ser formalizado um protocolo de colaboração.

A partir da recolha de informação, foi realizada a descrição dos dados recolhidos no grupo de participantes, através de um inquérito por questionário aplicado. No que diz respeito ao modo de preenchimento dos inquéritos, estes foram realizados, contactando os adultos, através da entrega pessoal dos mesmos e estipulando um prazo.

A acompanhar os inquéritos, foi entregue um resumo explicativo dos objectivos que nos propomos alcançar. A todos os participantes foi explicado o carácter anónimo da sua participação e apresentadas garantias de confidencialidade relativamente aos seus dados pessoais, tudo no sentido de obter o seu consentimento informado.

Antes, foi realizado um pré-teste aplicado a outros sujeitos que não fizeram parte do grupo final de participantes, de forma a verificar a clareza e objectividade das questões. Além disso, foi, também, solicitado à mediadora pessoal e social que analisasse o questionário o mais imparcial e objectivamente possível, pedindo-lhe sugestões sobre possíveis alterações a introduzir.

O tratamento de dados, no caso do questionário, foi realizado considerando a escala de mensuração ordinal atribuída às respostas (cinco níveis, numa escala de 1 a 5) e da natureza do estudo. No que diz respeito à escala de auto-eficácia percebida, o objectivo será a obtenção de uma pontuação a partir do somatório de todos os itens, pontuados numa escala que varia entre 1 e 4 pontos, para cada sujeito. Considerando que a escala é composta por 10 itens, este somatório deverá oscilar entre 10 e 40 pontos, interpretando-se o resultado final, no sentido de que quanto maior for o seu valor, maior será a auto - eficácia percebida. Posteriormente, preparou-se a apresentação dos dados em tabelas, quadros e gráficos.

Após a descrição dos dados estatísticos procedeu-se à análise e discussão dos mesmos em relação às nossas expectativas.

No que concerne à escolha da técnica da entrevista, esta prende-se com o facto de se pretender verificar o percurso realizado pela mediadora pessoal e social na mediação dos cursos EFA, mas também o papel e a intervenção que tem no desenvolvimento dos cursos e com os formandos.

Para a realização da entrevista, foi estabelecido, primeiramente, um contacto telefónico com o director da Associação para o Desenvolvimento Integrado da Beira Baixa e com a mediadora pessoal e social dos cursos EFA, de modo a marcar o dia e hora da entrevista. No que diz respeito aos instrumentos, foi utilizado um guião de entrevista e um gravador áudio e, posteriormente, a entrevista foi transcrita de acordo com a gravação.

Capítulo V:

Apresentação e Discussão dos Resultados

Neste capítulo pretende-se descrever os dados recolhidos a partir das respostas ao questionário. Além disso, serão, também, analisados e discutidos os resultados, confrontando-os com as expectativas dos adultos participantes e, tanto quanto possível com a visão de alguns autores através da bibliografia consultada.

A presente parte do estudo descreve os dados de natureza quantitativa obtidos através do inquérito por questionário, a um grupo de 20 participantes. Primeiramente, será apresentado o tratamento estatístico dos questionários preenchidos pelos formandos do curso EFA de nível básico de Apoio Familiar e à Comunidade, depois, o tratamento dos questionários do curso EFA de nível secundário de Técnicas de Acção Educativa e, para finalizar haverá uma discussão e análise dos dados no global, confrontando-os com a auto-eficácia percebida.

Em seguida, apresentamos algumas tabelas, que fazem referência às características sócio-demográficas dos formandos, às expectativas que têm relativamente ao curso que frequentam e às suas crenças de auto-eficácia, bem como a visão que têm acerca do papel desempenhado pela mediadora pessoal e social.

A tabela seguinte apresenta a distribuição das variáveis sócio-demográficas referentes aos formandos do curso EFA de Apoio Familiar e à Comunidade.

Tabela 1 - Distribuição das características sócio-demográficas referentes aos 10 formandos do curso EFA NB de Apoio Familiar e à Comunidade

Características	N.º
Género	
Feminino	8
Masculino	2
Faixa etária	
23-30	0
31-40	4
41-50	3
51-60	3
Estado civil	
Solteiro	0
Casado	10
Viúvo	0
Divorciado	0
União de facto	0
Compromisso afectivo	0
Local de residência	
Fundão	5
Covilhã	0
Aldeias do concelho do Fundão	5
N.º filhos dependentes	
Nenhum	0
1	5
2	3
>2	1
Escolaridade	
6.º Ano	10
7.º Ano	0
8.º Ano	0

Duração da actividade profissional

<3anos	0
3anos	0
>3anos	8

Duração da situação de desemprego

<1 ano	0
1 ano	1
>1 ano	6

Os dados apresentados permitem-nos concluir que se trata de um grupo maioritariamente constituído por mulheres, com um nível etário acima dos 40 anos, casadas e portanto com as responsabilidades familiares inerentes, nomeadamente com filhos dependentes. Sobressai, ainda, o baixo nível de escolaridade que não ultrapassa o 6º ano, uma experiência profissional superior a 3 anos e uma situação de desemprego que se arrasta há mais de um ano.

Passemos, então, à apresentação dos resultados relativos às outras questões sócio-demográficas:

Outros dependentes de quem cuida – 8 dos 10 inquiridos não respondeu à questão, no entanto, dos 2 que responderam, 1 referiu que tem duas sobrinhas e o outro, a sua mãe. Verifica-se que a este nível as responsabilidades do grupo não são elevadas.

A sua principal actividade profissional – dentro de parênteses, ao lado de cada função, consta o número de respostas; Costureira especializada (2); Empregada de balcão (2); Auxiliar de ATL (1); Ajudante de Lar; (1); Serralheiro metal (1); Preseira especializada (1). Houve dois inquiridos que não responderam a esta questão. Constatase aqui a diversidade de ocupações profissionais que fazem parte da experiência profissional do grupo de participantes.

Expectativas do resultado da formação – dos 10 inquiridos, 3 responderam a esta questão referindo que pretendem ter uma certificação escolar e profissional; 2 responderam que querem ter uma certificação escolar e profissional e arranjar emprego na área; 2 referiram que querem ter o 9.º ano; 2 pretendem obter o 9.º ano e arranjar

emprego na área e 1 quer obter o 9.º ano para conseguir voltar ao mercado de trabalho. Quanto às expectativas do resultado da formação, sobressai com seria expectável, a certificação escolar e profissional para fazer face ao mercado de trabalho.

Em seguida, é apresentada a tabela com os resultados do inquérito realizado aos participantes do curso EFA NB.

Tabela 2 – Distribuição dos resultados das dezasseis questões realizadas aos formandos do curso EFA NB de Apoio Familiar e à Comunidade.

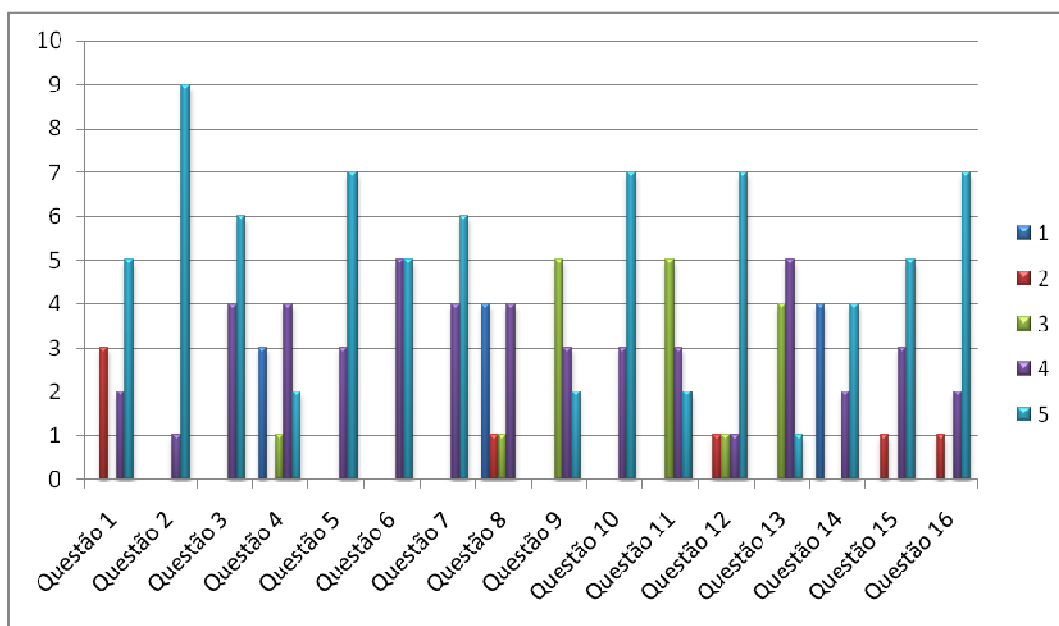
	QUESTÕES	1	2	3	4	5
1	Sempre tive o desejo de prosseguir os estudos		3		2	5
2	Considero importante frequentar um curso que me dê uma qualificação escolar e profissional				1	9
3	Sinto que com este curso poderei ter um emprego melhor				4	6
4	Inscribi-me neste curso para obter rendimentos	3		1	4	2
5	A valorização pessoal levou-me a frequentar o curso				3	7
6	Ao frequentar este curso, posso conviver com outras pessoas				5	5
7	Sinto-me motivado(a) neste curso				4	6
8	Considero que a minha integração no curso foi difícil	4	1	1	4	
9	Tenho grandes expectativas após terminar o curso			5	3	2
10	Neste curso desenvolvo as minhas competências pessoais e sociais				3	7
11	Conseguo encontrar um emprego, mais facilmente, após terminar o curso			5	3	2
12	A situação de desemprego levou-me a frequentar o curso		1	1	1	7
13	O curso vai permitir que encontre um emprego mais estável			4	5	1
14	A mediadora ajudou na minha integração	4			2	4
15	O papel desempenhado pela mediadora é muito importante		1		3	5
16	A mediadora tem uma boa interacção com o grupo		1		2	7

LEGENDA

- 1 – Discordo totalmente
- 2 – Discordo moderadamente
- 3 – Não discordo nem concordo
- 4 – Concordo moderadamente
- 5 – Concordo totalmente

Para clarificar, de uma melhor forma, as questões colocadas na tabela 2, apresenta-se o gráfico 1. O mesmo apresenta as dezasseis questões divididas em cinco parâmetros de avaliação: 1 (azul escuro) discordo totalmente; 2 (encarnado) discordo moderadamente, 3 (verde) não concordo nem discordo; 4 (roxo) concordo moderadamente; 5 (azul claro) concordo totalmente.

Gráfico 1 - Apresentação dos resultados da tabela 2



Analisando o gráfico constatamos que, na questão 1, 5 dos 10 formandos afirmam concordar totalmente com o desejo de prosseguir os estudos, havendo 3 que discordam moderadamente e 2 que concordam moderadamente. Também na questão 2, 9 afirmam concordar totalmente com a frequência de um curso que dê uma qualificação escolar e profissional, enquanto 1 concorda moderadamente. Relativamente à questão 3, 6 formandos concordam totalmente e 4 concordam moderadamente de que com este curso poderão ter um emprego melhor. Na questão 4, pode verificar-se uma maior distribuição dos valores, sendo que 2 afirmam concordar totalmente que se inscreveram no curso para obter rendimentos, 4 concordam moderadamente, 1 não concorda nem discorda e 3 afirmam discordar totalmente da afirmação. As questões 5, 6 e 7 apresentam apenas dois parâmetros de avaliação divididos da seguinte forma: 7 concordam totalmente, enquanto 3 concordam moderadamente (questão 5) com a afirmação de que a valorização pessoal levou-os a frequentar o curso; (questão 6) 5 referem concordar

totalmente que ao frequentar o curso poderão conviver com outras pessoas, enquanto os outros 5 respondem concordar moderadamente; a questão 7 apresenta 6 formandos que concordam totalmente e 4 que concordam moderadamente que se sentem motivados no curso.

Continuando a análise do gráfico, existe na questão 8 uma maior distribuição dos resultados, sendo que 4 formandos responderam concordar moderadamente de que a sua integração no curso foi difícil, 1 não discorda nem concorda, 1 discorda moderadamente e os outros 4 discordam totalmente. Na afirmação “tenho grandes expectativas após terminar o curso”, 2 responderam concordar totalmente, 3 concordam moderadamente e 5 não discordam nem concordam. À questão 10, 7 formandos responderam concordar totalmente de que no curso desenvolvem as suas competências pessoais e sociais, enquanto 3 concordam moderadamente. Na questão 11 a distribuição das respostas é igual à questão 9, sendo que neste caso, 2 formandos concordam totalmente que, após terminarem o curso, conseguem encontrar emprego com maior facilidade, 3 concordam moderadamente e 5 não discordam nem concordam. Quando se apresenta a afirmação “A situação de desemprego levou-me a frequentar o curso” (questão 12), 7 formandos concordam totalmente, 1 concorda moderadamente, 1 não discorda nem concorda e o outro discorda moderadamente. À questão 13, 1 respondeu concordar totalmente, 5 concordam moderadamente e 4 não discordam nem concordam relativamente ao curso permitir que encontrem um emprego mais estável.

As últimas três questões incidem sobre a forma como os formandos vêem o papel desempenhado pela mediadora. Assim, na questão 14, 4 formandos concordam totalmente, 2 concordam moderadamente e 4 discordam completamente que a mediadora tenha ajudado na integração. Quanto à afirmação “O papel desempenhado pela mediadora é muito importante” (questão 15), 5 responderam concordar totalmente, 3 concordam moderadamente e 1 discorda moderadamente. Na última questão (questão 16), 7 concordam totalmente, 2 concordam moderadamente e 1 formando discorda moderadamente de que a interação da mediadora com o grupo é boa.

Conjugando estes dados com as expectativas que os formandos têm relativamente à frequência do curso, é possível verificar que, dos 10, a maioria sempre desejou prosseguir os estudos e vê neste curso uma saída para ter um emprego melhor. Também

a maioria refere sentir-se com motivação, no entanto foi a situação de desemprego que levou à frequência do curso. Contrariamente à motivação, e, confrontados com a questão de existirem grandes expectativas após finalizarem o curso, metade dos formandos não discorda nem concorda, o que se poderá ficar a dever à (actual) difícil situação do mercado de trabalho.

Em relação ao papel desempenhado pela mediadora, a maioria dos formandos concorda que a mesma é uma “figura” importante, que ajudou na integração e interage bem com o grupo.

Ainda, no que diz respeito, às duas questões abertas que constam no questionário, relativamente à forma como os formandos vêm a intervenção da mediadora, apuraram-se as seguintes respostas:

a) Em que mais sente a ajuda da mediadora?

- Na resolução de problemas (4 formandos)
- No esclarecimento de dúvidas (2 formandos)
- Na ajuda na realização das aprendizagens (1 formando)
- No incentivo para a minha continuação no curso (1 formando)
- Nas actividades de acompanhamento (1 formando)
- Não respondeu à questão (1 formando)

b) Em que mais sente a falta de ajuda da mediadora?

- Intervenção na resolução de alguns problemas (1 formando)
- No acompanhamento (2 formandos)
- Em nada (4 formandos)
- Não respondeu à questão (3 formandos)

Desta forma, e, no que diz respeito à intervenção da mediadora, quando confrontados com a questão a), pode retirar-se as seguintes conclusões: os formandos consideram, que a mesma ajuda na resolução de problemas, no esclarecimento de dúvidas, ajuda na realização das aprendizagens, incentiva a continuação no curso e ajuda nas actividades de acompanhamento. Relativamente à questão b), verifica-se que alguns formandos referem não sentir falta de ajuda, outros não responderam à questão e os restantes mencionam a falta de ajuda da mediadora na intervenção para a resolução de alguns problemas e no acompanhamento.

Para uma melhor análise de algumas variáveis apresentamos, em seguida, os resultados da escala de auto-eficácia percebida aplicada aos formandos.

Com a distribuição das variáveis sócio-demográficas consideramos importante realizar e aplicar uma escala de auto-eficácia percebida aos formandos, no sentido de analisar variáveis, tais como o sexo do indivíduo e o tempo de desemprego.

De acordo com os autores (Schwarzer, 2009) não existe determinado um ponto de corte a partir do qual se possa afirmar que alguém apresenta uma auto-eficácia elevada ou uma auto-eficácia baixa. Também não existem resultados normativos que possam servir de referência para a interpretação dos resultados. Assim, a interpretação faz-se simplesmente considerando que quanto maior é o valor do somatório da pontuação obtida nos itens por cada sujeito, maior será o seu sentimento de auto-eficácia. No contexto de um grupo podemos, ainda, tomar a média como marco de comparação para os resultados individuais.

Na tabela seguinte são apresentados os dados recolhidos através da escala de auto-eficácia aplicada aos formandos do curso EFA NB de Apoio Familiar e à Comunidade.

Tabela 3 – Dados recolhidos da escala de auto-eficácia percebida aplicada aos formandos do curso EFA NB de Apoio Familiar e à Comunidade

Formandos	Pontuação
1	34
2	33
3	34
4	30
5	33
6	30
7	25
8	35
9	36
10	23
MÉDIA	31,3

Assim, tendo em conta que a média de auto-eficácia percebida é de 31,3, nos formandos do curso EFA de nível básico de Apoio Familiar e à Comunidade, é possível constatar que, dos 10 formandos, existem 4 com AE abaixo da média e 6 com AE acima da média.

Relacionando o género dos participantes com a auto-eficácia, constatámos que existem seis formandos do sexo feminino com uma auto-eficácia acima da média, também porque estão em maioria, realçando-se a não existência de formandos do sexo masculino com AE acima da média.

No que diz respeito à relação entre AE e tempo de desemprego, verificámos que, das 5 respostas válidas (alguns não responderam à questão e outros apresentam uma AE mais baixa), os indivíduos que estão há menos tempo no desemprego têm uma AE mais elevada.

Na tabela 4 é apresentada a distribuição das características sócio-demográficas dos formandos do curso EFA de Técnicas de Acção Educativa.

Tabela 4 - Distribuição das características sócio-demográficas referentes aos 10 formandos do curso EFA NS de Técnicas de Acção Educativa

Características	N.º
Género	
Feminino	8
Masculino	2
Faixa etária	
20-30	2
31-40	7
41-50	1
Estado civil	
Solteiro	1
Casado	7
Viúvo	0
Divorciado	0
União de facto	1
Compromisso afectivo	1
Local de residência	
Fundão	3
Covilhã	0
Aldeias do concelho do Fundão	7
N.º filhos dependentes	
Nenhum	1
1	4
2	4
>2	1

Escolaridade	9
9.º Ano	0
10.º Ano	0
11.º Ano	
Duração da actividade profissional	4
<3anos	0
3anos	3
>3anos	
Duração da situação de desemprego	3
<1 ano	1
1 ano	3
>1 ano	

Os dados apresentados permitem-nos concluir que se trata de um grupo maioritariamente constituído por mulheres, com um nível etário acima dos 30 anos, casadas e portanto com as responsabilidades familiares inerentes, nomeadamente com filhos dependentes. É de notar, também, que o nível de escolaridade não ultrapassa o 9º ano e a existência de uma experiência profissional inferior a 3 anos e uma situação de desemprego superior a um ano.

Passemos, então, ao tratamento das seguintes questões sócio-demográficas:

Outros dependentes de quem cuida – nesta questão, 9 dos 10 inquiridos não respondeu, havendo apenas 1 que revelou não ter. Pode constatar-se que a este nível não é possível tirar conclusões tendo em conta a quase inexistência de respostas.

A sua principal actividade profissional – dentro de parênteses, ao lado de cada função, consta o número de respostas; Tarefaira (2); Costureira (2); Administrativo (1); Colheita da cereja (1); Auxiliar Educativa (1); Desempregado (1); Operador de Extrusão (1); Não respondeu (1). Mais, uma vez, constata-se a diversidade de ocupações profissionais que fazem parte da experiência profissional do grupo de participantes.

Expectativas do resultado da formação – nesta, as respostas dividiram-se da seguinte forma: Carteira profissional + 12.º ano (3); Ter um emprego estável (1); Ter colocação nesta área (2); Completar a formação com sucesso (1); Adquirir competências para entrar no mercado de trabalho (1); Poder concorrer ao ensino superior (1); Não respondeu (1). Quanto às expectativas do resultado da formação, é de realçar, também, a certificação escolar e profissional para fazer face ao mercado de trabalho.

Na tabela seguinte é apresentada a distribuição dos resultados dos questionários realizados aos formandos do curso EFA de Técnicas de Acção Educativa.

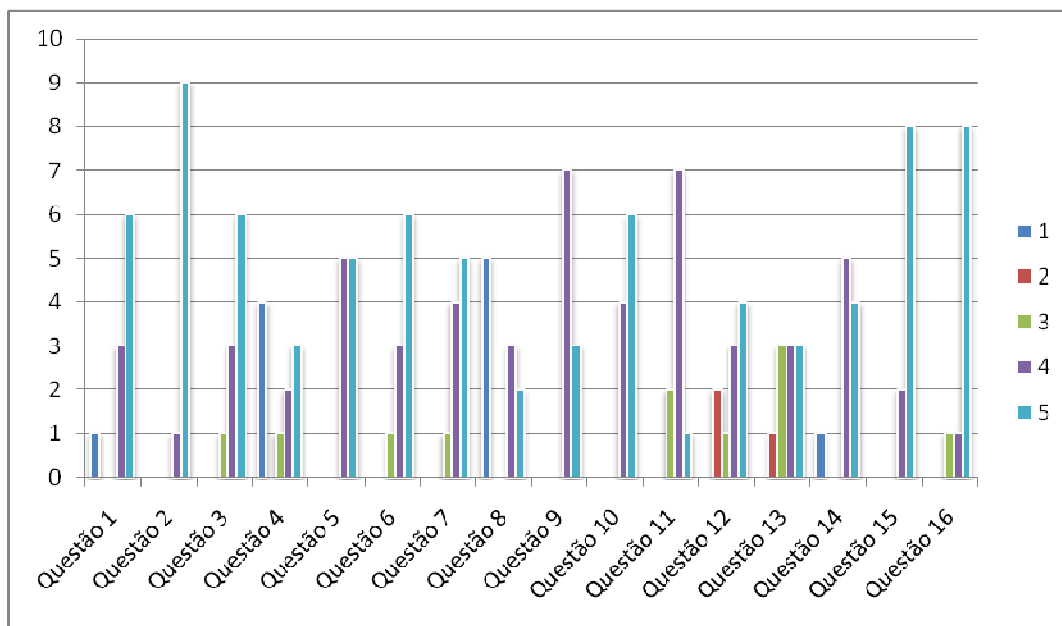
Tabela 5 – Distribuição dos resultados das dezasseis questões realizadas aos formandos do curso EFA NS de Técnicas de Acção Educativa

	QUESTÕES	1	2	3	4	5
1	Sempre tive o desejo de prosseguir os estudos	1			3	6
2	Considero importante frequentar um curso que me dê uma qualificação escolar e profissional				1	9
3	Sinto que com este curso poderei ter um emprego melhor			1	3	6
4	Inscribi-me neste curso para obter rendimentos	4		1	2	3
5	A valorização pessoal levou-me a frequentar o curso				5	5
6	Ao frequentar este curso, posso conviver com outras pessoas			1	3	6
7	Sinto-me motivado(a) neste curso			1	4	5
8	Considero que a minha integração no curso foi difícil	5			3	2
9	Tenho grandes expectativas após terminar o curso				7	3
10	Neste curso desenvolvo as minhas competências pessoais e sociais				4	6
11	Consigo encontrar um emprego, mais facilmente, após terminar o curso			2	7	1
12	A situação de desemprego levou-me a frequentar o curso		2	1	3	4
13	O curso vai permitir que encontre um emprego mais estável		1	3	3	3
14	A mediadora ajudou na minha integração	1			5	4
15	O papel desempenhado pela mediadora é muito importante				2	8
16	A mediadora tem uma boa interação com o grupo			1	1	8

LEGENDA

- 1 – Discordo totalmente
- 2 – Discordo moderadamente
- 3 – Não discordo nem concordo
- 4 – Concordo moderadamente
- 5 – Concordo totalmente

Antes de iniciarmos a análise do gráfico 2 é importante referir que existem cinco parâmetros de avaliação (de 1 a 5) que correspondem à legenda da tabela 5.

Gráfico 2 - Apresentação dos resultados da tabela 5

Ora, relativamente ao tratamento das questões mencionadas no gráfico, respondidas pelos dez formandos do curso EFA NS de Técnicas de Acção Educativa, é possível constatar que, na questão 1, 6 formandos concordam totalmente que sempre pretendam prosseguir os estudos, enquanto 3 concordam moderadamente e 1 discorda totalmente. Na questão 2, 9 concordam totalmente e 1 concorda moderadamente com a afirmação de que é importante frequentar um curso com vista à obtenção de uma certificação escola e profissional. Em relação à questão 3, de que poderão ter um emprego melhor com este curso, 6 formandos referem concordar totalmente, 3 concordam moderadamente e 1 não concorda nem discorda. A questão 4 apresenta-se distribuída de várias formas, uma vez que 3 respondem concordar totalmente, 2 concordam moderadamente, 1 não concorda nem discorda e 4 discordam totalmente de que se tenham inscrito no curso para obter rendimentos. Confrontados com a questão da valorização pessoal ter levado a frequentar o curso (questão 5), 5 formandos concordam totalmente e os outros 5 concordam moderadamente. Na questão 6, 6 responderam concordar totalmente que a frequência do curso proporciona a convivência com outras pessoas, enquanto 3 concordam moderadamente e 1 não discorda nem concorda. À questão 7, 5 formandos concordam totalmente com a existência de motivação para frequentarem o curso, 4 responderam concordar moderadamente e 1 não discorda nem

concorda. No que respeita à integração no curso (questão 8), 2 formando concordam totalmente que esta foi difícil, 3 concordam moderadamente e 5 discordam totalmente.

Em relação à existência de grandes expectativas após conclusão do curso (questão 9), 3 responderam concordar totalmente enquanto 7 concordam moderadamente. Na questão 10, 6 concordam totalmente e 4 concordam moderadamente com o desenvolvimento de competências pessoais e sociais no curso. À questão 11, 1 respondeu concordar totalmente que será mais fácil encontrar emprego com o curso, 7 concordam moderadamente e 2 não discordam nem concordam. Na questão 12 existe uma maior divisão dos dados, uma vez que 4 formandos concordam totalmente, 3 concordam moderadamente, 1 não discorda nem concorda e 2 discordam moderadamente, quando confrontados com a questão de que o desemprego terá levado à frequência do curso. A questão 13 apresenta, também, uma grande divisão dos dados, na medida em que 3 formandos concordam totalmente com a situação de que com o curso, encontrarão um emprego mais estável, 3 concordam moderadamente, 3 não discordam nem concordam e 1 discorda moderadamente.

No que concerne à intervenção da mediadora, a maioria dos formandos considera que a mesma ajudou na sua integração, que desempenha um papel importante e tem uma boa interacção (questões 14,15,16).

Ao analisarmos os dados, é possível constatar que no curso EFA NS de Técnicas de Acção Educativa, a maioria dos formandos sempre desejou prosseguir os estudos e que, com este curso poderão conseguir um emprego mais facilmente, mas também um emprego melhor. A frequência do curso com vista à obtenção de uma valorização pessoal é uma questão com a qual, a maioria concorda. Relativamente ao facto de se sentirem motivados no curso e na existência de grandes expectativas após a conclusão do mesmo, existe uma concordância por parte da maioria. O desenvolvimento de competências pessoais e sociais é também um item, com o qual a maioria dos formandos está de acordo. Verifica-se, também, uma grande concordância, em relação à importância do papel da mediadora, nomeadamente a nível da integração e da interacção.

Nas questões a) “Em que mais sente a ajuda da mediadora?” e b) “Em que mais sente a falta da mediadora”, os formandos apresentaram as seguintes respostas:

Questão a)

- Na resolução de problemas (1 formando)
- O facto de ser compreensiva (2 formandos)
- Na orientação de trabalhos (1 formando)
- No esclarecimento de dúvidas (3 formandos)
- Nas reflexões (3 formandos)

Questão b)

- Na gestão de conflitos (1 formando)
- Na orientação de trabalhos (1 formando)
- Em nada (6 formandos)
- Não respondeu à questão (2 formandos)

Relativamente à intervenção da mediadora e, quando confrontados com a questão a), é possível fazer as seguintes constatações: os formandos sentem a sua ajuda na resolução de problemas, na sua capacidade de ser compreensiva, na orientação dos trabalhos, no esclarecimento de dúvidas e nas reflexões. Para a questão b) e, apresentando as razões em que sentem mais a falta da mediadora, são referidas a gestão de conflitos e a orientação de trabalhos, havendo alguns que não responderam à questão e outros que referem não sentir falta de ajuda.

Para que possa ser realizada uma melhor análise, apresentam-se, em seguida, os resultados da escala de auto-eficácia, de modo a verificar a média dos níveis de auto-eficácia dos formandos do curso EFA de Técnicas de Acção Educativa. Posteriormente, será também estabelecida uma comparação da auto-eficácia com algumas variáveis das características sócio-demográficas.

Tabela 6 – Dados recolhidos da escala de auto-eficácia aplicada aos formandos do curso EFA NS de Técnicas de Acção Educativa

Formandos	Pontuação
1	28
2	27
3	30
4	35
5	27
6	36
7	36
8	38
9	33
10	34
MÉDIA	32,4

Analisando a tabela é possível verificar que a média de auto-eficácia é de 32,4, nos formandos do curso EFA de nível secundário de Técnicas de Acção Educativa e, tal como acontece nos formandos do curso EFA de nível básico de Apoio Familiar e à Comunidade, dos 10 indivíduos, existem 4 com AE abaixo da média e 6 com AE acima da média.

Comparando o género dos participantes com a auto-eficácia, constatámos que a auto-eficácia acima da média é apenas visível em 6 formandos do sexo feminino, não estando presente em formandos do sexo masculino.

Relativamente ao tempo de desemprego e, das seis respostas válidas (alguns não responderam à questão e outros apresentam uma AE abaixo da média), têm uma AE acima da média, os quatro formandos que estão há menor tempo no desemprego.

Estabelecendo uma comparação, no que diz respeito à aplicação da escala de auto-eficácia, em ambos os cursos, apenas os formandos do sexo feminino apresentam AE

acima da média e, também os que se encontram há menos tempo no desemprego têm uma AE acima da média, o que poderá ter a ver com o facto de as mulheres terem uma maior motivação para a frequência dos cursos e, também o inferior tempo em situação de desemprego poderá criar maiores expectativas, comparativamente com aqueles que se encontram há mais tempo na referida situação.

Em suma, comparando os dados recolhidos no curso EFA NB de Apoio Familiar e à Comunidade e no curso EFA NS de Técnicas de Acção Educativa, pode concluir-se que, no primeiro, a maioria dos formandos apresenta grande motivação na frequência do curso, porém foi a situação de desempregado que os encaminhou para o curso e, metade dos formandos não discorda nem concorda, quando questionados se têm grandes expectativas após terminar o curso. Contrariamente, no segundo, a maioria dos formandos tem grandes expectativas após término do curso, mas, à semelhança do curso EFA NB de Apoio Familiar e à Comunidade, sentem-se motivados. É de salientar que os formandos do curso EFA NS de Técnicas de Acção Educativa apresentam uma média de auto-eficácia superior aos do curso EFA NB, o que poderá estar relacionado com o facto de a maioria ter grandes expectativas ao terminar o curso.

Seguidamente, é apresentada uma análise de conteúdo da entrevista realizada à mediadora pessoal e social. Como vimos, com esta entrevista, pretendemos conhecer o papel do mediador nos cursos EFA.

Tabela 7 – Análise de conteúdo da entrevista realizada à mediadora pessoal e social

Categorias	Subcategorias	Unidades de sentido
1. O percurso profissional do mediador	A formação académica e experiência profissional	(...) dada a minha formação académica foi a pessoa que se considerou que estaria mais adequada (...) sou formada em Sociologia (p.1); (...) a entidade também estabeleceu que (...) que o mediador iria ser alguém interno à entidade e não externo (p.1); Fui responsável por, por vários cursos, mas nunca (...) de cursos EFA. Eu nunca estive em cursos EFA, sempre foi mais a nível da... daqueles cursos de formação profissional, com saídas profissionais (...) (p.2); (...) dei apoio a uma colega (...) no RVC, Reconhecimento e Validação de Competências (...) acompanhei alguns formandos (...) nesse processo (p.2).
	2. As dificuldades encontradas na mediação	(...) no início foi difícil, pois estava ligada a outros projectos (p.5); (...) estes necessitam de uma dedicação quase a tempo inteiro (p.5); (...) exige muita disponibilidade do mediador (p.5); (...) a gestão de conflitos é um dos principais obstáculos (p.5).
2.A intervenção do mediador pessoal e social	1.O âmbito da intervenção	(...) o mediador é uma figura que permite o bom funcionamento dos cursos EFA (p.4); (...) ele faz a articulação entre os formadores, os formandos e a entidade promotora/formadora (p.4); (...) o mediador deve contribuir para um bom funcionamento

<p>3. O perfil do mediador pessoal e social</p>		<p>do processo formativo (p.4); (...) desde (...) o atendimento/acolhimento ao desenvolvimento e avaliação (p.4).</p>
	<p>2.A relevância da “figura” mediador</p>	<p>(...) acho que o mediador tem um papel importante (...) quando (...) os formandos são seleccionados, o mediador tem um papel muito (...) importante (...) é ele que vai fazer um diagnóstico prévio (...) das competências e dos conhecimentos já adquiridos pelo(...) formando (p.3); (...) outra das tarefas do mediador consiste em apoiar e orientar (p.3); (...) O mediador é um facilitador da comunicação (p.6).</p>
	<p>3. Diferenças na mediação de cursos EFA NB e NS</p>	<p>(...)no NB é escolhido um tema de vida (p.9); (...) no NS é uma actividade integradora (p.9); (...) No curso NB (...) a orientação do módulo Aprender com Autonomia (p.9); (...)no NS é a área de PRA(p.9).</p>
<p>1.As funções e competências</p>	<p>(...) o mediador deve intervir no processo de recrutamento/selecção dos formandos e dos formadores (p.7); (...) fazer um diagnóstico das competências e conhecimentos adquiridos anteriormente pelo adulto (p.7); (...) a orientação do módulo Aprender com Autonomia e do Portefólio Reflexivo das Aprendizagens (p.7); (...) dinamização da equipa técnico-pedagógica (p.7); (...) saber</p>	

		<p>escutar (p.8); (...) gestão de conflitos (p.8); (...)</p> <p>planeamento de estratégias (p.8); (...)</p> <p>sensibilidade (p.8); (...) credibilidade (p.8); (...)</p> <p>assertividade (p.8).</p>
--	--	--

De acordo com o quadro, e na sequência da análise de conteúdo realizada à entrevista, pode verificar-se a existência de duas categorias distintas, sendo possível retirar as seguintes conclusões:

1 – O percurso profissional do mediador – a entrevistada começa por referir que a entidade (ADIBB) a considerou com o perfil mais indicado para desempenhar a função mediadora social e pessoal, devido às suas habilitações académicas (licenciatura em Sociologia), mas também pelo facto de ser uma colaboradora interna. Relativamente à sua experiência profissional nesta área, refere que, anteriormente, nunca fez mediação de cursos EFA, contudo foi coordenadora de cursos de formação profissional que visavam a obtenção de uma saída profissional. Acompanhou, também, alguns formandos e uma colega no processo de Reconhecimento e Validação de Competências (RVC). No que diz respeito à “figura” do mediador, a entrevistada considera que este desempenha um papel importante, pois intervém na triagem/selecção dos formandos e faz um diagnóstico dos conhecimentos e competências adquiridos anteriormente pelo adulto. Ao nível da relação com um grupo de formandos, refere que o mediador é como um orientador e facilitador de comunicação.

2 – A intervenção do mediador pessoal e social – No que concerne à intervenção do mediador, e tendo em conta o contexto em que está inserida, a entrevistada esclarece que, enquanto mediadora é o elo de ligação entre formadores, formandos e entidade formadora/promotora (neste caso é a mesma) e pretende contribuir para que os cursos sejam desenvolvidos de forma positiva. Ao referir as principais dificuldades encontradas na mediação, apresenta a gestão de conflitos e a exigência de uma grande disponibilidade de tempo como as principais. Em relação às suas competências e funções, como mediadora, reconhece os seguintes pontos: a triagem/selecção dos formadores e dos formandos; o diagnóstico das competências adquiridas

(anteriormente) pelo adulto; a orientação do módulo Aprender com Autonomia, do Portefólio Reflexivo das Aprendizagens (PRA) e da equipa técnico-pedagógica. A gestão de conflitos, a assertividade e o planeamento de estratégias são algumas das competências que considera imprescindíveis, enquanto mediadora. No que se refere à diferenciação da mediação entre um curso EFA de nível básico e um de nível secundário, apresenta a escolha de um tema de vida e o módulo Aprender com Autonomia no primeiro, enquanto o segundo envolve a escolha de uma actividade integradora e a realização do Portefólio Reflexivo das Aprendizagens.

3 – O perfil do mediador pessoal e social – Nesta categoria de análise, a entrevistada refere que o mediador deverá dinamizar a equipa técnico-pedagógica e ser um gestor de conflitos. No entanto, existem outras características que considera essenciais a este perfil, tais como a escuta activa, o planeamento de estratégias, a assertividade, a credibilidade e a sensibilidade para a área.

Ao nível da intervenção, o mediador desempenha um papel extremamente importante, uma vez que é o elo de ligação entre formadores/formandos/equipa técnico-pedagógica, estando, também, incumbido da dinamização da equipa técnico-pedagógica. É de realçar que nos cursos EFA NB, o mediador orienta o módulo Aprender com autonomia (AA), enquanto nos cursos EFA NS orienta a área de Portefólio Reflexivo de Aprendizagens (PRA).

Quanto ao perfil do mediador, este deverá adequar-se à função de modo a que o mesmo seja um gestor de conflitos, assertivo, credível, sensível e vocacionado para o planeamento de estratégias.

Desta forma, e, de acordo com a análise de conteúdo realizada à entrevista, pode concluir-se que o mediador pessoal e social deverá ser alguém ligado à área das Ciências Sociais e Humanas e com sensibilidade para desempenhar funções nesta área.

Conclusões

No nosso estudo de investigação, a problemática escolhida levou-nos a aprofundar e especificar algumas questões relacionadas com a intervenção do mediador pessoal e social nos cursos EFA, bem como as expectativas dos formandos que frequentam estes cursos, tendo em conta um estudo de caso realizado na Associação de Desenvolvimento Integrado da Beira Baixa (ADIBB).

Após termos finalizado as etapas do nosso estudo, consideramos que estas contribuíram para que pudéssemos reflectir sobre o papel desempenhado pelo mediador pessoal e social nos cursos EFA e as expectativas dos adultos que os frequentam, pois esta é uma política educativa muito recente que faz parte da realidade actual.

Constatámos, assim, que o mediador desempenha um papel extremamente importante no desenvolvimento destes cursos, nomeadamente na resolução de conflitos, no acompanhamento dado aos formandos e na dinamização das actividades. No caso dos formandos que frequentam o curso EFA de nível básico de Apoio Familiar e à Comunidade e o curso EFA de nível secundário de Técnicas de Acção Educativa na ADIBB, os formandos sentem-se motivados, o mesmo consenso não existe relativamente à avaliação das suas expectativas, uma vez que metade dos formandos do curso EFA de nível básico não apresenta uma opinião consensual, contrariamente aos formandos do curso EFA de nível secundário, pois a maioria destes tem grandes expectativas após a conclusão do curso. Por isso, é essencial repensar o modo de encaminhamento dos adultos para um curso EFA, para que estes não sejam apenas um escape à situação de desempregado.

Gostaríamos de salientar que os cursos EFA permitem a consolidação e aquisição de competências e deverão ter sempre como base as experiências e vivências anteriores dos adultos, permitindo a obtenção de uma certificação escolar e profissional, dando uma nova oportunidade de integração no mercado de trabalho ao adulto em situação de desemprego.

Tendo em conta as questões anunciadas na introdução, consideramos importante a realização de uma avaliação das expectativas dos adultos que vão frequentar ou que frequentam um curso EFA, pois a sua motivação para a frequência do curso poderá estar dependente das expectativas que têm em relação ao curso ou após a conclusão do mesmo. Também, o papel desempenhado pelo mediador pessoal e social é extremamente importante, uma vez que a sua intervenção, nomeadamente ao nível do acompanhamento, da gestão de conflitos, do planeamento de estratégias e da dinamização de actividades, permitirá o sucesso do desenvolvimento de um curso EFA, mas contribuirá, acima de tudo, para a motivação dos formandos.

As limitações da nossa investigação relacionaram-se com o facto de existir pouco tempo para a realização do estudo de caso, pois sendo um tema actual, mas com uma implementação muito recente, houve alguma dificuldade para termos uma instituição com dois cursos EFA, um de nível básico e o outro de nível secundário, a decorrer em simultâneo.

Finalizamos, assim, o nosso estudo, considerando que muitos aspectos podem ainda ser desenvolvidos a partir deste trabalho, parecendo-nos que, futuramente, pode ser realizado um estudo mais aprofundado, insistindo nesta linha de investigação.

Referências bibliográficas

- Afonso, A. & Lucio-Villegas E. (2007). *Estado-nação, educação e cidadanias em transição*. Rev. Portuguesa de Educação, 20, 77-98.
- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação: Um guia prático e crítico*. Porto: Edições Asa.
- Alonso, L., Imaginário, L., Magalhães, J., Barros, G., Castro, J., Osório, A. & Sequeira, F. (2002). *Referencial de Competências-Chave – Educação e Formação de Adultos*. Lisboa: ANEFA.
- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37 (2), 122-147.
- Bardin, L. (1994). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Ed. 70.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Ed. Porto.
- Canário, R. (2001). *Educação de Adultos: um campo e uma problemática*. Lisboa: Ed. Educa.
- Canário, R. (2000). *Formação Profissional: problemas e perspectivas de futuro*. Porto: Fórum 27, Jan.- Jun., 2000.
- Castro, R., Guimarães & P., Sancho, A. (2007). *Mutações no campo da educação de adultos. Sobre os caminhos da formação dos educadores*. Rev. Educar, 29, 63 - 81.
- Cavaco, Madelino, Melo, Moura, Morgano, Penim & Trindade (2007). Em Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social (2007), *Aprendizagem ao Longo da Vida*, (Vol. X, Col. Cadernos Sociedade e Trabalho), Lisboa: Gabinete de Estratégia e Planeamento.

- Cavaco, Melo & Rothes (2006). In Lima, L. (Org.) (2006). *Educação não escolar de adultos – iniciativas de educação e formação em contexto associativo*. Braga: Universidade do Minho.
- CIME (2001). *Terminologia de Formação Profissional*, (Vol. 30, Col. Cadernos de Emprego). Lisboa: Direcção-Geral do Emprego e Formação Profissional.
- Coimbra, S. & Fontaine, A. M. (1999). Adaptação da Escala de Auto-eficácia Generalizada Percebida (Schwarzer & Jerusalem, s.d.). Em A. P. Soares, S. Araújo, S. Caires (Orgs.). *Avaliação Psicológica: Formas e Contextos* (Vol. VI, pp. 1061-1069). Braga: Associação dos Psicólogos Portugueses.
- Correia, J., A. (1998). *Para uma Teoria Crítica da Educação*. Porto: Porto Editora.
- Correia, J., A. & Stephen, R., S. (1993). *Investigação em Educação em Portugal*. In CAMPOS, B., P. (org.). *A Investigação Educacional em Portugal*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Correia, J., A. (1992). *Dispositivos e disposições na formação de adultos: a dinâmica da formatividade*. Comunicação apresentada ao II Congresso da SPCE.
- Costa, J., Mendes, A. & Ventura, A. (org.) (2004). *Políticas e gestão local da educação*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Delors, J. (Dir.) (1996). *Educação um tesouro a descobrir*. Rio Tinto: Ed. Asa.
- Estevão, C. (2001). *Formação, gestão, trabalho e cidadania: contributos para uma sociologia crítica da formação*. Revista Educação e Sociedade (Campinas, (SP), 77.
- Guimarães, P. (2008). *Políticas públicas de educação em Portugal: diversos sentidos para o direito à educação*. Braga: Universidade do Minho.

- Gomes, Maria do Carmo, (Coord.) (2006). *Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos – Nível Secundário*. Lisboa: Direcção-Geral de Formação Vocacional.
- Kanter, R. & Zurcher, J. (1973). Concluding Statement: Evaluating Alternatives and Alternative Valuing. *Journal of Applied Behavioral Science*, 9.
- Lima, L. & AFONSO A. (2005). *Reformas da Educação Pública – Democratização, Modernização, Neoliberalismo* (Col. Ciências da Educação, 15). Porto: Edições Afrontamento.
- Lima, L. (1998). A Administração do Sistema Educativo e das Escolas em Portugal (1986-1996). In vários. *A evolução do sistema educativo e o PRODEP*. Estudos Temáticos, I. Lisboa.
- Lima, L. (Org.) (1994). *Educação de Adultos – Forum I*. Braga: Universidade do Minho.
- Melo, A. & Benavente, A. (1978). *Educação Popular em Portugal (1974-1976)*, Lisboa: Livros Horizonte.
- Melo, A. (Coord) (1999). *S@ber+*. Programa para o Desenvolvimento e Expansão da Educação e Formação de Adultos em Portugal (1999-2006., Lisboa: ANEFA.
- Merriam, S. (1988). *Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Ministério da Educação (1979). *Trabalhos Preparatórios para o Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base dos Adultos (PNAEBA)*. Relatório Síntese. Lisboa: Ministério da Educação.
- Nogueira, A. (1996). *Para uma educação permanente à roda da vida*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- Nunes, R., Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (1999). *Auto-eficácia Geral Percepcionada*. Acedido em 02/09/2008, em http://web.fu-berlin.de/skalen/Language_Selection/Portuguese/Auto-Eficacia_Geral_Percepcion/hauptteil_auto-eficacia_geral_perception.htm.
- Perrenoud, P. (2000). *10 Novas Competências para Ensinar*. S. Paulo: Ed. ARTMED.
- Ponte, J. P. (1994). *O Estudo de Caso na Investigação em Educação Matemática*. Lisboa: Universidade de Lisboa, 1-11.
- Quivy, R. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Ed. Gradiva.
- Reis, M. (Org.) (2006). *Seminário Políticas de Educação Formação: Estratégias e Práticas*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. Ed. US/Mountain.
- Roths, L. (2003). *A formação de educadores de adultos em Portugal: trajectos e tendências*. *Forum*, 34, 35-62.
- Sarason, S., B. (1972). *The creation of settings and the future societies*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schwarzer, R. (1996). Thought Control of Action: Interfering Self-Doubts. In I. G. Sarason, G. R. Pierce, & B. R. Sarason (Eds.), *Cognitive interference: Theories, methods, and findings* (pp. 99-115). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Schwarzer, R. (2009). *Everything you wanted to know about the General Self-Efficacy Scale but were afraid to ask*. Acedido em 10 de Fevereiro de 2009 em http://userpage.fu-berlin.de/~health/faq_gse.pdf.
- Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (s.d). *The General Self-Efficacy Scale (GSE)*. Acedido em 11-02-2009 em <http://userpage.fu-berlin.de/health/engscal.htm>.

Seidman, R. (2000). The creation of alternative settings (chapter 15, pp. 359 – 377). In *Handbook of Community Psychology*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.

Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (1994). *Estado Actual da Investigação em Formação*. Lisboa.

Souza, I. & Souza, M. A. (2004). Validação da Escala de Auto-eficácia Geral Percebida. *Revista Universidade Rural: Série Ciências Humanas, Seropédica, RJ: EDUR*, 26, (1-2), 12-17.

UNESCO (1998). *Plano de acção sobre políticas para o desenvolvimento*: acedido em 12-02-2000 em [http:// www.unesco.org](http://www.unesco.org).

Worsley, P. (1977). *Introdução à Sociologia*. Lisboa: D. Quixote.

Xerez, R. (1998). *A política social face à sociedade de informação*. Lisboa: ISCSP.

Legislação

Portaria n.º 230/2008 de 7 de Março

Sites úteis

www.novasoportunidades.gov.pt

www.anq.gov.pt

www.dgfv.min-edu.pt/frames/oefa_cursos_6_f.htm

ANEXOS

ANEXO I

Cursos EFA de nível básico – percursos de formação



Cursos EFA- Nível Básico e nível 2 de formação

	Nível básico e nível 1 de formação			Nível básico e nível 2 de formação								
Percursos	B 1	B 2	B 3	25 H A	25 H B	25 H C	25 H D	50 H A	50 H B	50 H C	50 H D	
	25 H A	25 H A	25 H A	25 H B	25 H C	25 H D	25 H A	50 H A	50 H B	50 H C	50 H D	
	25 H A	25 H A	25 H A	25 H B	25 H C	25 H D	50 H A	50 H A	50 H B	50 H C	50 H D	
	25 H A	25 H A	25 H A	25 H B	25 H C	25 H D	50 H A	50 H A	50 H B	50 H C	50 H D	
	Unidades de	Unidades de	Unidades de	Formação de curta duração Formação de curta duração Formação de curta duração			Formação de curta duração Formação de curta duração Formação de curta duração			Formação de curta duração Formação de curta duração Formação de curta duração		
	Formação de curta duração Pode incluir formação prática em contexto de trabalho	Formação de curta duração Pode incluir formação prática em contexto de trabalho	Formação de curta duração Pode incluir formação prática em contexto de trabalho	Formação de curta duração Pode incluir formação prática em contexto de trabalho			Formação de curta duração Pode incluir formação prática em contexto de trabalho			Formação de curta duração Pode incluir formação prática em contexto de trabalho		

Percursos

- Cidadania e Empregabilidade (CE)
- Linguagem e Comunicação (LC)
- Matemática para a Vida (MV)
- Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)

Formação Tecnológica



Cursos EFA- Nível Básico e nível 2 de formação a)

NOTAS:

- a) No caso de cursos EFA que sejam desenvolvidos apenas em função de uma das componentes de formação, são consideradas as cargas horárias associadas especificamente à componente de formação de base ou tecnológica, respectivamente, acrescidas do módulo «aprender com autonomia».
- b) A duração mínima da formação de base é de cem horas, bem como a da formação tecnológica.
- c) **Inclusão obrigatória de uma língua estrangeira** com carga horária máxima de cinquenta horas para o nível B 2 e de cem horas para o nível B 3.
- d) Acresce, obrigatoriamente, cento e vinte horas de **formação prática em contexto de trabalho**, para o adulto que não exerça actividade correspondente à saída profissional do curso frequentado ou uma actividade profissional numa área afim. O adulto comprovadamente inserido no mercado de trabalho pode ser dispensado da formação prática em contexto de trabalho, quando a mesma for de carácter obrigatório, mediante autorização prévia do serviço responsável pela autorização de funcionamento do curso.
- e) O nº de horas é ajustado (em termos de duração) em resultado do processo de RVCC, sempre que aplicável.
* O limite máximo da carga horária dos referenciais de formação pode ser ajustado, tendo em conta os referenciais constantes no catálogo nacional de qualificações.

ANEXO II

Cursos EFA de nível secundário – percursos de formação



Cursos EFA - Nível Secundário e nível 3 de formação (a)

Percurso formativo	Condições mínimas de Acesso	Componentes da formação				TOTAL
		Formação de base) b)	Formação tecnológica b)	Formação prática em contexto de trabalho c)	PRA d)	
S3 - Tipo A	9º ano	550 e)	1.200*	210	85	2.045
S3 - Tipo B	10º ano	200 f)	1.200*	210	70	1.680
S3 - Tipo C	11º ano	100 g)	1.200*	210	65	1.575
Percurso flexível a partir de processo RVCC	< ou = 9º ano	550 h)	1.200*h)	210	85	h)

a) No caso de cursos EFA que sejam desenvolvidos apenas em função da componente de formação tecnológica, são consideradas as cargas horárias associadas a essa componente de formação, acrescidas da área de PRA e de formação prática em contexto de trabalho quando obrigatória.

b) A duração mínima da formação de base é de cem horas, bem como a da formação tecnológica.

c) As duzentas e dez horas de formação prática em contexto de trabalho são obrigatórias para as situações previstas no nível Básico



Cursos EFA - Nível Secundário e nível 3 de formação

(cont.)

- d)** Sempre que se trate de um adulto que frequente a formação em regime não contínuo, o cálculo deve ser feito tendo em conta sessões de três horas a cada duas semanas de formação, para horário laboral e três horas, de 4 em 4 semanas, para horário pós-laboral. A duração mínima da área de PRA é de dez horas.
- e, f, g)** inclui UFCD obrigatórias + UFCD opcionais (ver identificação no Anexo 3)
- h)** O nº de horas dos percursos flexíveis será ajustado (em termos de duração) em resultado do processo RVCC.

* Este limite pode ser ajustado, tendo em conta os referenciais constantes no catálogo nacional de qualificações.

Ver Orientação Técnica 2, 3, 4, 5 e 11



Cursos EFA - Nível Secundário e de habilitação escolar

Percurso formativo	Condições mínimas de Acesso	Componentes da formação		TOTAL
		Formação de base a)	PRA b)	
S - Tipo A	9º ano	1.100 c)	50	1.150
S - Tipo B	10º ano	600 d)	25	625
S - Tipo C	11º ano	300 e)	15	315
Percurso flexível a partir de processo RVCC	< ou = 9º ano	1.100 f)	50	f)

- a) A duração mínima da formação de base é de cem horas.
- b) Sempre que se trate de um adulto que frequente a formação em regime não contínuo, o cálculo deve ser feito tendo em conta sessões de três horas a cada duas semanas de formação, para horário laboral e três horas, de 4 em 4 semanas, para horário pós-laboral. A duração mínima da área de PRA é de dez horas.
- c) A esta carga horária poderão ainda acrescer entre 50 e 100 horas correspondentes às UFCD de língua estrangeira, caso o adulto revele particulares carências neste domínio
- d) 9 UFCD obrigatórias + 3 opcionais (ver identificação no Anexo 4)
- e) 3 UFCD obrigatórias + 3 opcionais (ver identificação no Anexo 4)
- f) O nº de horas dos percursos flexíveis será ajustado (em termos de duração) em resultado do processo RVCC.
- * Este limite pode ser ajustado, tendo em conta os referenciais constantes no catálogo nacional de qualificações.

Ver Orientação Técnica 4, 5 e 11

ANEXO III

Protocolo com a ADIBB

PROTOCOLO DE COLABORAÇÃO

Entre:

A ADIBB - Associação de Desenvolvimento Integrado da Beira Baixa, com sede na Rua João Franco, 59, 1º - 6230-363 Fundão, número de Pessoa Colectiva 503501310, e representada pelo seu Director Dr. Nuno Melo

e

Margarida Maria Matafome Gomes, com sede na Av. Sá Carneiro, Lote 4, 2.º A - 2350-536 Torres Novas, número de pessoa singular 208167706, e mestranda do curso de Educação Social e Comunitária da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade da Beira Interior

1. Introdução

A Associação de Desenvolvimento Integrado da Beira Baixa e Margarida Maria Matafome Gomes, adiante designados respectivamente por ADIBB e Margarida Gomes, consideram de muito interesse promover o reforço da cooperação técnico-científica entre ambas, pelo que, através dos seus legítimos representantes, celebram o presente Protocolo.

2. Objectivos

Considerando:

- a necessidade de promoção da aproximação entre o meio universitário e a realidade;
- a necessidade de desenvolver mecanismos de cooperação que tornem possível, e promovam, a participação conjunta em actividades de carácter técnico-científico e de investigação;

as partes comprometem-se a colaborar entre si, tendo em vista a prossecução dos seguintes objectivos gerais:

- Cedência de documentação de análise relativa à instituição e aos formandos, para a realização do estudo;
- Colaboração no campo da investigação;
- Colaboração na realização de um estudo de caso, tendo em vista a aplicação de um inquérito por questionário (anónimo) aos formandos e de um entrevista gravada à mediadora dos cursos EFA;
- Entrega de um original da dissertação de mestrado à ADIBB, após conclusão da mesma.

3. Gestão do protocolo

A gestão do protocolo será assegurada pelos representantes referidos anteriormente que terão como missão ser o interlocutor privilegiado para as relações entre as instituições.

4. Confidencialidade

Cada uma das partes compromete-se a não difundir, sob qualquer forma, as informações científicas e técnicas, ou de qualquer outro âmbito, pertencentes à outra parte, enquanto para tal não esteja autorizada ou enquanto tais informações não sejam do domínio público.

5. Resolução de conflitos

As partes comprometem-se a resolver de forma amigável qualquer litígio que possa surgir da execução do presente protocolo.

6. Interpretação

As dúvidas suscitadas pela aplicação das regras do protocolo serão esclarecidas e interpretadas de comum acordo, dentro do princípio geral da interpretação mais favorável à prossecução das finalidades expressas.

Feito em duplicado (dois exemplares originais)

Fundão, 08 de Maio de 2009

Assinaturas


ASSOCIAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO
INTEGRADO DA BEIRA BAIXA

Margarida Gomes

ANEXO IV

Caracterização da ADIBB



**ASSOCIAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO
INTEGRADO DA BEIRA BAIXA**



Rua João Franco, 59, 1º - 6230-363 Fundão ♦ Telef.: 275 771 734 ♦ Fax: 275 771 732 ♦ C. Elect.: adibb@mail.telepac.pt

DENOMINAÇÃO SOCIAL

ADIBB – Associação de Desenvolvimento Integrado da Beira Baixa

ESTRUTURA JURÍDICA

Associação de direito privado sem fins lucrativos

CORPOS GERENTES

Assembleia-Geral:

- Presidente: Santa Casa da Misericórdia de Idanha-a-Nova;
- 1º. Secretário: Câmara Municipal de Idanha-a-Nova;
- 2º. Secretário: Câmara Municipal do Fundão.

Direcção:

- Presidente: Santa Casa da Misericórdia do Fundão;
- Vice-Presidente: Câmara Municipal de Penamacor;
- Secretário: Santa Casa da Misericórdia de Penamacor;
- Tesoureiro: Abrigo de São José, do Fundão;
- Primeiro Vogal: Junta de Freguesia do Fundão;
- Segundo Vogal: Santa Casa da Misericórdia de Castelo Branco.

Conselho Fiscal:

- Presidente: Santa Casa da Misericórdia da Covilhã;
- Vogais: Associação Comercial e Industrial do Fundão e APPACDM – Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental – núcleo do Fundão;
- Vogais suplentes: Centro Social da Zebreira, Lar Dona Bárbara, de Penamacor e Junta de Freguesia de Escarigo.

SEDE SOCIAL

Rua João Franco, 59

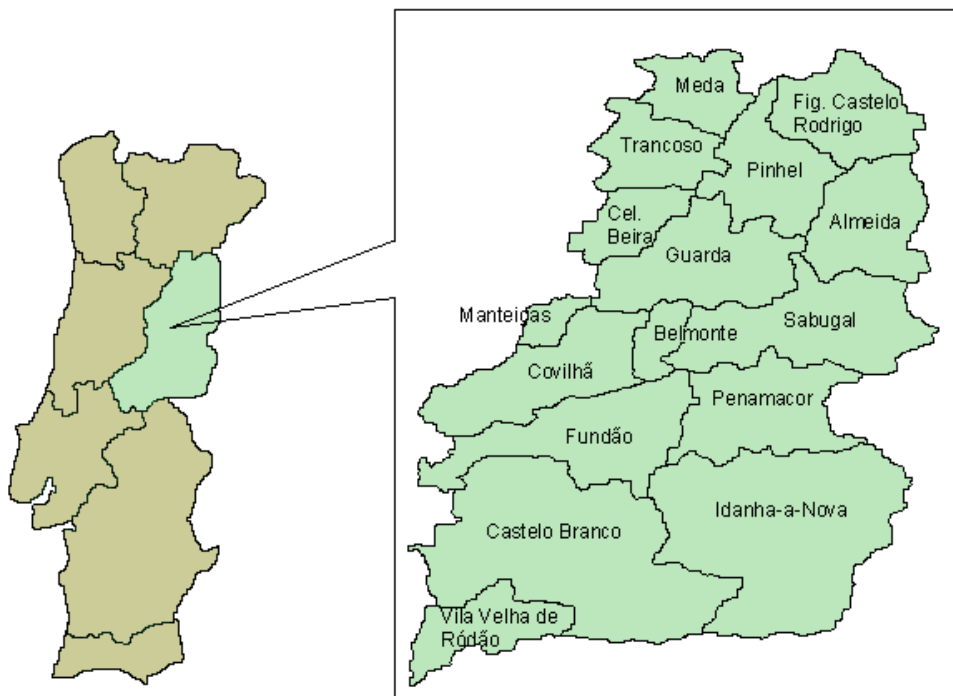
6230-363 Fundão

DATA DE CONSTITUIÇÃO

28 de Abril de 1994

TERRITÓRIO DE INTERVENÇÃO

Beira Interior



OBJECTIVOS

Nasceu da concatenação de ideias das forças activas da região que, apercebendo-se da lenta agonia e abandono da sua terra natal, se dispuseram a articular as sinergias locais de forma a inverter a preocupante tendência de progressivo depauperamento da região.

Assim, e, de acordo com o n.º 1 do art.º 2 dos seus Estatutos, tem como objectivos:

“Promover a integração social das pessoas e/ou grupos mais desfavorecidos/vulneráveis da população da área de influência, nomeadamente grupos-alvo como crianças, jovens, mulheres, deficientes, toxico-dependentes, pessoas em situação de exclusão social, idosos e outros; representar imigrantes e seus descendentes residentes em Portugal com vista à protecção dos seus direitos e interesses de forma a permitir a sua plena integração e inserção; promover acções para a igualdade de oportunidades entre mulheres e homens; defesa e promoção do

ambiente e da qualidade de vida e promoção, divulgação e consolidação da União Europeia”

ACTIVIDADES/ÁREAS DE ACCÃO DESENVOLVIDAS

A sua acção emana da livre vontade dos seus sócios, da independência face ao Estado, da estrutura democrática do poder, de modo a servir os interesses das populações na luta contra a exclusão social, contra a desertificação, contra o imobilismo e o conservadorismo, pelo desenvolvimento da região em todas as vertentes – económica, social, política, cultural, ambiental, encetando, no espaço que lhe compete, medidas para:

“Reconversão da Base Económica

- Desenvolvimento do tecido produtivo em particular dos pequenos e médios produtores:
- Diagnósticos, Estudos, Projectos e Análises de Viabilidade Económica;
- Dinamização do mercado social de emprego;
- Dinamização turística e indústria do património;
- Inovação e diversificação das actividades produtivas;
- Introdução de novas culturas/metodologias;
- Promoção de iniciativas transfronteiriças, intercomunitárias e internacionais;
- Promoção da investigação científica e do desenvolvimento tecnológico;
- Promoção orientada do potencial turístico endógeno natural e construído;
- Turismo em espaço rural;
- Turismo de habitação.

Acesso a Bens e Serviços

- Apoio a desempregados de curta e longa duração;
- Apoio à luta contra as drogas e as toxicodependências;
- Apoio a reformados e idosos, minorias étnicas, imigrantes, jovens em risco, presos e pessoas desfavorecidas ou em situação de exclusão social;
- Articulação entre serviços de saúde, Segurança Social, organismos públicos/estatais e ONG's;
- Formação profissional;
- Implementação de novas tecnologias de informação;

- Melhoria e valorização da qualificação profissional;
- Patrocinar, apoiar e dinamizar projectos de Luta contra a Pobreza;
- Promoção de estudos, pesquisas e exercícios de planeamento e de prospectiva para o desenvolvimento;
- Promoção de serviços de apoio e de assistência, nomeadamente com criação e implementação de Gabinete de Gestão e de Acompanhamento Técnico.

Generalização do Acesso à Cultura

- Alfabetização e literacia;
- Educação para a saúde individual, familiar e comunitária;
- Formação básica e formação ao longo da vida;
- Defesa, conservação e recuperação do património artístico-histórico-cultural;
- Integração dos valores culturais na dinâmica do desenvolvimento integrado;
- Investigação e estudo das estruturas culturais;
- Reforço da dinâmica cultural;
- Valorização das artes e dos ofícios tradicionais

Defesa e Promoção do Ambiente e da Qualidade de Vida

- Conservação e valorização dos espaços ambientais e dos sistemas ecológicos;
- Estudo e execução de projectos de investigação das questões ambientais e da qualidade de vida nas suas diversas vertentes;
- Integração das preocupações ambientais nos processos produtivos com a subsequente produção de produtos respeitadores do ambiente;
- Promoção dos bens ambientais em vivências lúdico-pedagógicas e em processos de qualificação de vida;

Igualdade de Oportunidades entre Homens e Mulheres

- Fomentar e dinamizar associações de mulheres;
- Promover a educação para a cidadania;
- Promover os mecanismos para a erradicação das desigualdades entre homens e mulheres no mercado de trabalho, na família, na escola e na sociedade em geral;

Apoio a Imigrantes e Seus Descendentes

- Defender e promover os direitos e interesses dos imigrantes, de seus descendentes e familiares em tudo quanto respeite à sua valorização, de modo a permitir a sua plena integração e inserção;
- Fomentar e dinamizar estruturas físicas, incluindo secções de cultura, recreio, desporto e de formação/informação, que correspondam aos fins da associação e aos interesse dos associados e dos imigrantes (seus familiares e descendentes) e edição de revistas, jornais e outros documentos de interesse relevante;
- Organizar grupos de trabalho para investigação, estudo e análise multisectorial sobres questões dos imigrantes;
- Organizar seminários, encontros, colóquios e conferências;
- Promover acções de apoio aos imigrantes, seus descendentes e familiares visando a melhoria das suas condições de vida;
- Promover acções em parceria com associações e organismos, nacionais e estrangeiros, que prossigam os mesmos objectivos, em particular relevância com os países de expressão em língua oficial portuguesa;
- Promover as capacidades próprias, culturais e sociais das comunidades de imigrantes, de seus descendentes e familiares visando a melhoria das suas condições de vida;
- Promover a formação dos imigrantes, tendo em vista a sua integração social, cultural e profissional, incentivando a criação de líderes que orientem adequadamente as actividades socioculturais promovidas pela associação;
- Promover acções necessárias à prevenção ou cessação de actos e omissões das entidades públicas ou privadas que indiciem ou constituam discriminação racial;
- Promover meios e instrumentos que permitam aos associados o acesso a documentação sobre imigrantes e incentivando a sua colaboração para a sua inserção integral na sociedade portuguesa.

União Europeia

- Divulgar a Carta dos Direitos Fundamentais e informação geral sobre a União Europeia;
- Promover e dinamizar a participação activa do cidadão na construção da Casa Europeia, nas vertentes económica, social, educacional e cultural;

- Criar grupos de intervenção para a difusão, consolidação e alargamento da União Europeia.”

Em suma, quebrar a assimetrias regionais, promovendo o desenvolvimento e a qualidade de vida das gentes da Beira Interior.

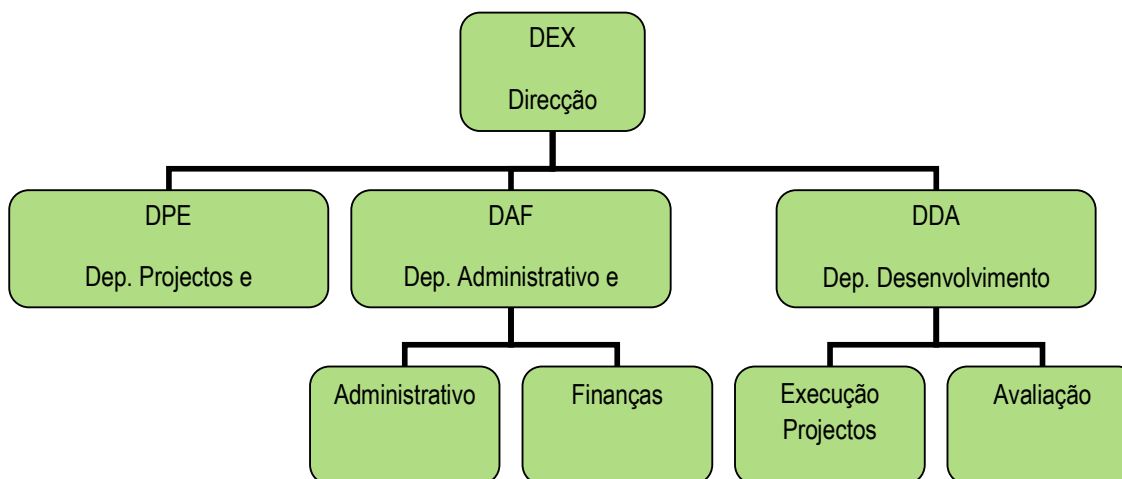
Para conseguir estes objectivos, acreditando na possibilidade de criar novas relações entre a economia e a sociedade, a ADIBB aposta em:

- Integrar-se cada vez mais no seio das comunidades e apoiar o tecido empresarial regional;
- Colaborar com todos os agentes de desenvolvimento local, continuando a estabelecer parcerias, protocolos e outras formas de relacionamento capazes de levar à prática projectos viáveis e creíveis;
- Praticar, com as estruturas regionais e locais do Estado, uma sadia, clara e transparente relação de convivência, de atitudes e de trabalho para o desenvolvimento regional integrado.

ORGANOGRAMA

Está organizada em três departamentos (Departamento de Projectos e Empregabilidade, Departamento Administrativo e Financeiro e Departamento de Desenvolvimento e Avaliação de Projectos), os quais respondem perante a Direcção Executiva. Esta, por sua vez, responde perante a Direcção Geral da entidade (corpos gerentes eleitos em Assembleia Geral). São constituídos por unidades capazes de servirem com eficácia os seus associados, seguindo um modelo empresarial.

Apresenta a seguinte configuração:



OUTROS

- Está acreditada como entidade formadora, pelo **DGERT** - Direcção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho, nos seguintes domínios de intervenção:
 - Planeamento de Intervenções ou Actividades Formativas
 - Organização e Promoção de Intervenções ou Actividades Formativas
 - Desenvolvimento / Execução de Intervenções ou Actividades Formativas
 - Outras Formas de Intervenção Sociocultural ou Pedagógica.
- É membro do **Conselho Regional Agrário (CRA)** da Direcção Regional de Agricultura da Beira Interior, nos termos do Decreto-Lei 75/96.
- Colabora com o **Instituto António Sérgio do Sector Cooperativo (INSCOOP)** no sentido de fomentar e consolidar o Cooperativismo, nomeadamente apoiando a criação de novas cooperativas, modernizando as cooperativas existentes e apoiando a estruturação do sector;
- Colabora com a **Associação Nacional de Direito ao Crédito (ANDC)**, através, nomeadamente, do sistema de atribuição de microcréditos.
- É associada da **Rede Europeia Anti-Pobreza-Portugal (REAPN)**.
- É associada da **ANIMAR – Associação Portuguesa para o Desenvolvimento Local**.
- É associada do **IDARC– Instituto para o Desenvolvimento Agrário da Região**

ANEXO V

Inquérito por questionário NB



Universidade da Beira Interior

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Curso de Mestrado em Educação Social e Comunitária

AVALIAÇÃO DAS EXPECTATIVAS DOS ADULTOS QUE FREQUENTAM O CURSO EFA (NB) DE APOIO FAMILIAR E À COMUNIDADE NA ASSOCIAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO INTEGRADO DA BEIRA BAIXA

QUESTIONÁRIO

Caro(a) formando(a)

O presente questionário faz parte de um trabalho de investigação científica do Curso de Mestrado em Educação Social e Comunitária, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade da Beira Interior.

O objectivo deste inquérito é a recolha de dados para avaliar as expectativas dos formandos que frequentam o curso EFA (NB) de Apoio Familiar e à Comunidade na ADIBB.

Venho, por isso, solicitar a sua colaboração, respondendo às questões que são colocadas.

O inquérito é anónimo e confidencial.

A validade deste estudo dependerá da objectividade com que responder a todas as questões.

Grata pela sua colaboração!

Universidade da Beira Interior
Faculdade de Ciências Sociais e Humanas
QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DAS EXPECTATIVAS DOS ADULTOS QUE FREQUENTAM O CURSO EFA
(NB) DE APOIO FAMILIAR E À COMUNIDADE

O objectivo da presente investigação é avaliar as expectativas dos adultos que frequentam o curso EFA (NB) de Apoio Familiar e à Comunidade que decorre na ADIBB. Para tal, a sua participação é fundamental.

Por favor, responda do modo como realmente sente o momento actual, pois todas as respostas são anónimas e confidenciais.

Muito obrigado pela sua colaboração!

Primeiramente, responda às seguintes questões:

Idade: _____

Sexo: ___ Masculino ___ Feminino

Local de residência: _____

Estado civil: Solteiro(a) ___ Casado(a) ___ Viúvo(a) ___ Divorciado(a) ___ União de Facto ___

Compromisso Afectivo ___

Número de filhos dependentes _____

Outros dependentes de quem cuida: _____

A sua escolaridade: _____

A sua principal actividade profissional: _____

Duração da sua actividade profissional: _____

Duração da situação de desemprego: _____

Expectativas do resultado da formação: _____

Seguidamente, coloque uma (X) no quadrado que melhor descreve o seu grau de concordância com cada afirmação, de acordo com a legenda:

LEGENDA

- 1 – Discordo totalmente
 2 – Discordo moderadamente
 3 – Não discordo nem concordo
 4 – Concordo moderadamente
 5 – Concordo totalmente

	QUESTÕES	1	2	3	4	5
1	Sempre tive o desejo de prosseguir os estudos					
2	Considero importante frequentar um curso que me dê uma qualificação escolar e profissional					
3	Sinto que com este curso poderei ter um emprego melhor					
4	Inscribi-me neste curso para obter rendimentos					
5	A valorização pessoal levou-me a frequentar o curso					
6	Ao frequentar este curso, posso conviver com outras pessoas					
7	Sinto-me motivado(a) neste curso					
8	Considero que a minha integração no curso foi difícil					
9	Tenho grandes expectativas após terminar o curso					
10	Neste curso desenvolvo as minhas competências pessoais e sociais					
11	Consigno encontrar um emprego, mais facilmente, após terminar o curso					
12	A situação de desemprego levou-me a frequentar o curso					
13	O curso vai permitir que encontre um emprego mais estável					
14	A mediadora ajudou na minha integração					
15	O papel desempenhado pela mediadora é muito importante					
16	A mediadora tem uma boa interação com o grupo					

- a) Em que mais sente a ajuda da mediadora?
 b) Em que mais sente a falta de ajuda da mediadora?

ANEXO VI

Inquérito por questionário NS



Universidade da Beira Interior

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Curso de Mestrado em Educação Social e Comunitária

AValiação das Expectativas dos Adultos que Frequentam o Curso EFA (NS) de Técnicas de Acção Educativa na Associação de Desenvolvimento Integrado da Beira Baixa

QUESTIONÁRIO

Caro(a) formando(a)

O presente questionário faz parte de um trabalho de investigação científica do Curso de Mestrado em Educação Social e Comunitária, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade da Beira Interior.

O objectivo deste inquérito é a recolha de dados para avaliar as expectativas dos formandos que frequentam o curso EFA (NS) de Técnicas de Acção Educativa na ADIBB.

Venho, por isso, solicitar a sua colaboração, respondendo às questões que são colocadas.

O inquérito é anónimo e confidencial.

A validade deste estudo dependerá da objectividade com que responder a todas as questões.

Grata pela sua colaboração!

Universidade da Beira Interior
Faculdade de Ciências Sociais e Humanas
QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DAS EXPECTATIVAS DOS ADULTOS QUE FREQUENTAM O CURSO EFA (NS) DE TÉCNICAS DE ACÇÃO EDUCATIVA

O objectivo da presente investigação é avaliar as expectativas dos adultos que frequentam o curso EFA (NS) de Técnicas de Acção Educativa que decorre na ADIBB. Para tal, a sua participação é fundamental.

Por favor, responda do modo como realmente sente o momento actual, pois todas as respostas são anónimas e confidenciais.

Muito obrigado pela sua colaboração!

Primeiramente, responda às seguintes questões:

Idade: _____

Sexo: ___ Masculino ___ Feminino

Local de residência: _____

Estado civil: Solteiro(a) ___ Casado(a) ___ Viúvo(a) ___ Divorciado(a) ___ União de Facto ___

Compromisso Afectivo ___

Número de filhos dependentes: _____

Outros dependentes de quem cuida: _____

A sua escolaridade: _____

A sua principal actividade profissional: _____

Duração da sua actividade profissional: _____

Duração da situação de desemprego: _____

Expectativas do resultado da formação: _____

Seguidamente, coloque uma (X) no quadrado que melhor descreve o seu grau de concordância com cada afirmação, de acordo com a legenda:

LEGENDA

- 1 – Discordo totalmente
 2 – Discordo moderadamente
 3 – Não discordo nem concordo
 4 – Concordo moderadamente
 5 – Concordo totalmente

	QUESTÕES	1	2	3	4	5
1	Sempre tive o desejo de prosseguir os estudos					
2	Considero importante frequentar um curso que me dê uma qualificação escolar e profissional					
3	Sinto que com este curso poderei ter um emprego melhor					
4	Inscribi-me neste curso para obter rendimentos					
5	A valorização pessoal levou-me a frequentar o curso					
6	Ao frequentar este curso, posso conviver com outras pessoas					
7	Sinto-me motivado(a) neste curso					
8	Considero que a minha integração no curso foi difícil					
9	Tenho grandes expectativas após terminar o curso					
10	Neste curso desenvolvo as minhas competências pessoais e sociais					
11	Consigo encontrar um emprego, mais facilmente, após terminar o curso					
12	A situação de desemprego levou-me a frequentar o curso					
13	O curso vai permitir que encontre um emprego mais estável					
14	A mediadora ajudou na minha integração					
15	O papel desempenhado pela mediadora é muito importante					
16	A mediadora tem uma boa interação com o grupo					

- a) Em que mais sente a ajuda da mediadora?
 b) Em que mais sente a falta de ajuda da mediadora?

ANEXO VII

A escala de auto-eficácia geral percebida

A Escala de Auto-Eficácia Geral Percepcionada

Tradução Portuguesa de Renato Nunes, Ralf Schwarzer & Matthias Jerusalem, 1999

		1	2	3	4
1	Eu consigo resolver sempre os problemas difíceis se eu tentar bastante.				
2	Se alguém se opuser, eu posso encontrar os meios e as formas de alcançar o que eu quero.				
3	É fácil para mim, agarrar-me às minhas intenções e atingir os meus objectivos.				
4	Eu estou confiante que poderia lidar, eficientemente, com acontecimentos inesperados.				
5	Graças ao meu desembaraço, eu sei como lidar com situações imprevistas.				
6	Eu posso resolver a maioria de problemas se eu investir o esforço necessário.				
7	Eu posso manter-me calmo ao enfrentar dificuldades porque eu posso confiar nas minhas capacidades para enfrentar as situações.				
8	Quando eu sou confrontado com um problema, geralmente eu consigo encontrar diversas soluções.				
9	Se eu estiver com problemas, geralmente consigo pensar em algo para fazer.				
10	Quando tenho um problema pela frente, geralmente ocorrem-me várias				

	formas para resolvê-lo.				
--	-------------------------	--	--	--	--

Formato das Respostas:

1 = De modo nenhum é verdade	2 = Dificilmente é verdade	3 = Moderadamente verdade	4 = Exactamente verdade
---------------------------------	-------------------------------	------------------------------	----------------------------

ANEXO VIII

Guião de entrevista à mediadora pessoal e social



Universidade da Beira Interior

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Curso de Mestrado em Educação Social e Comunitária

Guião de entrevista – Mediadora Pessoal e Social

- 1) Como surgiu o seu interesse pela mediação de cursos EFA?
- 2) Ao nível do desenvolvimento de competências no adulto, considera relevante o papel desempenhado pelo mediador? Justifique.
- 3) Na sua opinião, o papel desempenhado pelo mediador num curso EFA é imprescindível? Justifique.
- 4) Na ADIBB é mediadora de 2 cursos EFA, um de nível básico e outro de nível secundário. Quais as maiores dificuldades que encontra nestas mediações?
- 5) De que forma, o papel do mediador poderá contribuir para o desenvolvimento positivo de um curso EFA?
- 6) Em seu entender quais as funções que um mediador deve ter?
- 7) Em seu entender quais as competências que um mediador deve ter?
- 8) Qual a sua intervenção enquanto mediadora no curso de Apoio Familiar e à Comunidade (NB) e no curso de Técnicas de Acção Educativa (NS)?