

UNIVERSIDADE DO ALGARVE

FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

Dissertação

Título

**O *e-Learning* nos Processos de RVCC de Nível Secundário: Estratégia de Inclusão,
Económica e Ecológica**

**Mestrado em Ciências da Educação
Área de Especialização de Educação e Formação de Adultos**

Luís Miguel Pirocas Ricardo

Faro

2010

Título:

O *e-Learning* nos Processos de RVCC de Nível Secundário: Estratégia de Inclusão, Económica e Ecológica

Orientador:

Professor Doutor José Pedro Fernandes

Co-Orientador:

Professor Doutor Fernando Ribeiro Gonçalves

Júri:

Presidente:

Doutor José Manuel Emiliano Bidarra de Almeida

Vogais:

Doutora Maria Teresa Carrasco Salvador Gonçalves Santos

Doutor José Pedro Ribeiro de Matos Fernandes

Agradecimentos

Perspectiva académica / científica:

Ao Professor Doutor José Pedro Fernandes, na qualidade de orientador, por ter aceite “viajar” comigo nesta odisseia por terrenos ainda pouco trilhados;

Ao Doutor José Alberto Leitão, quer pela colaboração directa no presente estudo, quer pelo incentivo pessoal ao desenvolvimento do mesmo;

À equipa do Centro de Novas Oportunidades do Centro de Formação Profissional de Beja, pela disponibilidade manifestada em participar;

A todos os outros colaboradores que aceitaram opinar sobre o fenómeno de estudo: Candidatos ao Processo RVCC, Adultos Certificados no Processo RVCC, Formadores, Profissionais de RVCC, Técnicos de Diagnostico e Encaminhamento, Coordenadores, Directores, Avaliadores Externos, Investigadores da Área e Gestores da Plataforma *e-Learning* do IIEFP.

Perspectiva Pessoal

À Maria de Fátima Duarte, minha esposa, por ter feito despertar em mim o bichinho da investigação académica e por ter sempre incentivado o meu percurso, mesmo em momentos de desânimo limiar;

Poderia referir mais uma panóplia de entidades colectivas ou individuais, contudo, fá-lo apenas aos elementos que foram de facto determinantes para a realização do presente trabalho.

A todos eles o meu sincero obrigado.

RESUMO

Desde que se iniciaram em Portugal os Processos de RVCC (Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências) de nível secundário, alguns problemas inerentes ao mesmo começaram a evidenciar-se. Uns mais visíveis (abandonos), outros quase silenciosos (económico e ecológico) ao senso dos intervenientes. A identificação desta trilogia problemática: abandonos, gastos económicos e consequências ecológicas constituem o ponto de partida do presente estudo. A aplicação de metodologias *e-Learning* ao Processo de RVCC de Nível Secundário é a proposta avançada para modificar o cenário de intervenção.

Mostrar como este método de ensino à distância pode ser aplicado aos Processos de RVCC de Nível Secundário (usando como referência a metodologia *e-Learning* do IEFP – implementada desde 2008), analisar os sucessos e constrangimentos da metodologia e verificar as suas potencialidades enquanto: estratégia de inclusão dos candidatos impossibilitados de frequentar o Processo pelo método convencional (presencial); estratégia económica e estratégia ecológica, reduzindo os gastos financeiros e simultaneamente as implicações ambientais daí resultantes representam os pontos-chave da investigação.

Para se obter uma perspectiva o mais abrangente possível do fenómeno de pesquisa, foram envolvidos no estudo vários agentes intervenientes nos Processos. Desta participação diversificada resultou a validação (com base em entrevista semi-directivas aos colaboradores com vínculo ao contexto de estudo) da proposta de intervenção apresentada (metodologias *e-Learning*) enquanto estratégia de inclusão, de redução de custos e de redução do impacto ecológico negativo dos Processos de RVCC de nível secundário.

PALAVRAS-CHAVE

Processo RVCC – Competências – *e-Learning* – Inclusão – Economia – Ecologia

ABSTRACT

Since the beginning of RVCC Processes (Recognition, Validation and Certification) in Portugal, at the secondary level, some inherent problems started to become evident. Some of them more visible, such as the waivers, others almost silent, like economic and ecological issues, based on participant's sense. The identification of these three major issues: abandonment, economic costs and ecological consequences are the starting point of the present study. In order to address a problem resolution, this thesis aims to apply the e-learning methodologies to RVCC process, at secondary level, as a combined solution.

The use of distance learning methods, applied to RVCC process, at secondary level, using as reference the IEFP's e-Learning methodology - implemented since 2008, as well as examination of its achievements and constraints, are the major goals of the present work, in order to assess the strategy potential for candidate's inclusion, especially those who are unable to attend by conventional methods, such in person (face to face). Moreover, the overall reduction of financial and environmental costs of e-Learning based-methodologies represents a key research point of this present work.

In the present study several Process players opinion's were taken in consideration. These diverse interviews highlighted one major combined idea: the employment of e-Learning based-methodologies as an inclusion strategy, and simultaneously a change to significantly reduce financial costs and environmental impact of RVCC process, at secondary level.

KEY-WORDS

RVCC Process – Competencies – *e-Learning* – Inclusion – Economy – Ecology

Índice

Abreviaturas	13
Introdução	15
1. Enquadramento do Cenário de Intervenção	21
1.1. O Processo de RVCC: a Génese	21
1.2. Os Processos de RVCC no Contexto Político-Comunitário	24
1.3. Processos de RVCC	28
1.3.1. Modalidade Presencial	31
1.3.2. Modalidade <i>b-Learning</i> (<i>Blended-learning</i>)	32
1.3.3. Modalidade <i>e-Learning</i>	33
2. Processo de RVCC, Problemáticas e Proposta de Intervenção	35
2.1. Processo RVCC – Problemática I	35
2.2. Processo RVCC – Problemáticas II e III	40
2.2.1. O Problema Económico	41
2.2.2. O Problema Ecológico	43
2.3. Proposta de Intervenção – O <i>e-Learning</i> Aplicado aos Processos de RVCC	44
2.3.1. Metodologias <i>e-Learning</i> e a História da Educação	45
2.3.2. A Base Tecnológica da Metodologia <i>e-Learning</i>	46
2.3.3. A Metodologia <i>e-Learning</i> do I.E.F.P.	47
2.4. O Fundamento da Proposta de Intervenção	50
3. O Legado da Literatura	53
3.1. As Problemáticas e o Legado da Literatura	53
3.2. A Proposta de Intervenção e o Legado da Literatura	59

4. Amostragem e Métodos	73
4.1. Conceção da Amostra	73
4.2. Metodologia de Recolha de Dados	75
4.3. Elaboração de Entrevistas Semi-Directivas	78
4.3.1. Preparativos Pré-Entrevista	79
4.3.2. Momentos Chave da Entrevista	80
4.3.3. O Papel do Entrevistador na Entrevista Semi-Directiva	82
4.3.4. O Plano / Guia de Entrevista	83
5. A Análise Qualitativa dos Dados (Enquadramento Teórico)	87
5.1. Metodologias e Análise Qualitativa dos Dados	87
5.2. Categorização dos Conteúdos	88
5.3. Caracterização dos dados Recolhidos	90
5.4. A Análise dos Dados Recolhidos	92
6. Resultados – Interpretação e Discussão	95
6.1. Caracterização da Amostra / Definição da Metodologia	95
6.2. Categorias e Subcategorias / Resultados e Discussão	99
6.2.1. Grupo 1: Candidatos	99
6.2.2. Grupo 2: Equipas CNO (Formadores / Profissionais de RVC / Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento / Coordenadores e Directores)	115
6.2.3. Grupo 3: Avaliadores Externos	203
6.2.4. Grupo 4: Especialistas	223
6.2.5. Cruzamento de Dados Possíveis e Relevantes	251

7. Conclusões Finais	263
7.1. Conclusões de Nível Generalista	263
7.2. Conclusões de Nível Específico	265
7.2.1. Universo dos Processos de RVCC	265
7.2.2. Abandonos	266
7.2.3. Custos Financeiros do Processo de RVCC	266
7.2.4. Implicações Ecológicas do Processo de RVCC	267
7.2.5. Metodologias <i>e-Learning</i>	268
7.3. Recomendações e Perspectivas Futuras	270
Bibliografia – Artigos	273
Bibliografia – Livros	273
Bibliografia – Teses	275
Webgrafia	276
Anexos	279
I – Apresentação da Plataforma IEFP/MOODLE	281
II – Proposta para perfil e-Formador	309
III – Guião de Entrevista Grupo 1 – Candidatos	313
IV – Guião de Entrevista Grupo 2 – Equipas CNO	317
V – Guião de Entrevista Grupo 3 – Avaliadores Externos	321
VI – Guião de Entrevista Grupo 4 – Especialistas	325
VII – e-entrevista a Candidato via e-mail	329

VIII – e-entrevista a Candidato via e-mail	333
IX – e-entrevista a Candidato via e-mail	337
X – e-entrevista a Candidato via e-mail	341
XI – e-entrevista a Candidato via e-mail	345
XII – e-entrevista a Candidato via e-mail	349
XIII – e-entrevista a Candidato via e-mail	353
XIV – e-entrevista a Candidato via e-mail	357
XV – e-entrevista a Candidato via e-mail	361
XVI – e-entrevista a Candidato via e-mail	365
XVII – e-entrevista a Candidato via e-mail	369
XVIII – entrevista a equipa CNO (formador) presencial	373
XIX – entrevista a equipa CNO (formador) presencial	379
XX – entrevista a equipa CNO (formador) presencial	387
XXI – e-entrevista a equipa CNO (formador) via e-mail	395
XXII – e-entrevista a equipa CNO (formador) via e-mail	401
XXIII – e-entrevista a equipa CNO (formador) via e-mail	407
XXIV – e-entrevista a equipa CNO (formador) via e-mail	413
XXV – e-entrevista a equipa CNO (formador) via chat	419
XXVI – e-entrevista a equipa CNO (formador) via chat	425
XXVII – entrevista a equipa CNO (Profissional RVC) presencial	431
XXVIII – entrevista a equipa CNO (Profissional RVC) presencial	439
XXIX – e-entrevista a equipa CNO (Profissional RVC) via e-mail	449
XXX – e-entrevista a equipa CNO (Profissional RVC) via e-mail	455
XXXI – e-entrevista a equipa CNO (Profissional RVC) via e-mail	461
XXXII – e-entrevista a equipa CNO (Profissional RVC) via e-mail	467

XXXIII – e-entrevista a equipa CNO (Profissional RVC) via e-mail	473
XXXIV – entrevista a equipa CNO (Técnicos de Diagnóstico e Enc.) presencial	479
XXXV – entrevista a equipa CNO (Técnicos de Diagnóstico e Enc.) presencial	487
XXXVI – e-entrevista a equipa CNO (Técnicos de Diagnóstico e Enc.) via e-mail ...	497
XXXVII – e-entrevista a equipa CNO (Técnicos de Diagnóstico e Enc.) via e-mail .	503
XXXVIII – e-entrevista a equipa CNO (Técnicos de Diagnóstico e Enc.) via chat ...	509
XXXIX – entrevista a equipa CNO (Coordenador ou Director) presencial	515
XL – entrevista a equipa CNO (Coordenador ou Director) presencial	523
XLI – e-entrevista a equipa CNO (Coordenador ou director) via e-mail	529
XLII – e-entrevista a equipa CNO (Coordenador ou director) via e-mail	535
XLIII – e-entrevista a equipa CNO (Coordenador ou director) via e-mail	541
XLIV – entrevista a Avaliador Externo presencial	547
XLV – e-entrevista a Avaliador Externo via e-mail	553
XLVI – e-entrevista a Avaliador Externo via e-mail	559
XLVII – e-entrevista a Avaliador Externo via e-mail	565
XLVIII – e-entrevista a Avaliador Externo via e-mail	571
XLIX – e-entrevista a Especialista via e-mail	577
L – e-entrevista a Especialista via e-mail	585
LI – e-entrevista a Especialista via e-mail	595
LII – e-entrevista a Especialista via e-mail	601
LIII – e-entrevista a Especialista via e-mail	607

Abreviaturas

ANEFA – Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos

ANQ – Agência Nacional para a Qualificação

CAFOC – *Centre Académique de Formation Continue*

CARIF – *Centre d'Animation et de Ressource de l'Information sur la Formation*

Centros RVCC – Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

CEREQ – *Centre D'Études et de Recherches sur les Qualifications*

CLC – Cultura, Língua e Comunicação (Área de Competência Chave)

CNO – Centro de Novas Oportunidades

CNQF – Centro Nacional de Qualificação de Formadores

CP – Cidadania e Profissionalidade (Área de Competência Chave)

Cursos EFA – Cursos de Educação e Formação de Adultos

DGFV – Direcção-Geral de Formação Vocacional

FAD – Formação à Distância

IEFP – Instituto do Emprego e da Formação Profissional

MAC – Método Aberto de Coordenação.

MOODLE – *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*

PRA – Portefólio Reflexivo de Aprendizagem

Profissional de RVC – Profissional de Reconhecimento e Validação de Competência

STC – Sociedade, Tecnologia e Comunicação (Área de Competência Chave)

TDE – Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

UFCD – Unidades de Formação de Curta Duração

VAE – *Validation des Acquis de l'Expérience*

Introdução

O presente estudo surge integrado no Mestrado de Ciências da Educação, Especialização de Educação e Formação de Adultos, e tem como objectivo fundamental introduzir / testar a metodologia *e-Learning* no desenvolvimento de Processos RVCC (Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências) de nível secundário, como estratégia metodológica para solucionar três problemas que trespasam a Iniciativa desde a sua implementação em Portugal: elevado número de abandonos; consumo excessivo de recursos materiais (papel, tinta, combustível, etc.); e, consequentemente, consumo de recursos naturais (árvores, petróleo, etc.).

Estando ligado ao universo EFA (Educação e Formação de Adultos) desde a implementação da modalidade no sistema formativo português (2000), e a um CNO (Centro de Novas Oportunidades) estatal desde o ano de 2006, acompanhei e experimentei as dúvidas inerentes à introdução desta iniciativa governamental. Primeiro, metodológicas: como colocar no terreno um Processo novo e repleto de subjectividade que rompia com a tradição formativa em vigor na altura; depois de gestão dos Processos: como dignificar os candidatos, criando um contexto de trabalho adequado aos seus perfis individuais, de forma a conseguirem demonstrar todas as competências desenvolvidas ao longo da vida em contextos formais, não-formais e informais.

Desde o início da odisseia, entre oscilações de estratégias e experimentações de métodos, alguns problemas começaram a evidenciar-se, sobretudo a partir do momento em que o nível secundário passou a ser abrangido pela Iniciativa Novas Oportunidades (2006). O primeiro, comum a todos os CNO, dizia respeito ao elevado número de

candidatos que abandonavam o Processo antes de validarem e reconhecerem as competências adquiridas ao longo da vida; o segundo, mais sentido pelos Centros cujo público-alvo e privilegiado são pessoas com baixos recursos económicos (utentes dos Centros de Emprego), e que correspondia aos custos económicos implicados no Processo (folhas, tinta, etc.); o terceiro, resultante directamente do segundo mas comum a toda a comunidade, e que diz respeito ao consumo de recursos naturais necessários para o fabrico dos recursos materiais implicados no Processo (questão ecológica).

No ano de 2009 surgiu, a título experimental e apenas em alguns CNO do I.E.F.P. (Instituto do Emprego e Formação Profissional), uma metodologia nova, designada por «Espera Activa» cuja finalidade era tornar activa a espera dos candidatos a integrar os Processos de RVCC. Ou seja, face ao elevado número de inscritos nos Centros e à incapacidade de resposta das equipas, com esta metodologia o adulto começava a desenvolver trabalho autonomamente, através do sistema *e-Learning*¹ ou *b-Learning*², e quando tivesse vaga para integrar um Processo presencial, o seu trabalho de demonstração de competências já estava adiantado.

Mas passado pouco tempo, percebeu-se que se poderia tirar mais proveito do método do que aquele para o qual ele tinha sido criado. Mantendo o carácter experimental, começaram-se a fazer os primeiros Processos de RVCC *e-Learning* (ou *b-Learning*).

Esta metodologia nova e ainda só disponível na rede de Centros do I.E.F.P. reúne, *à priori*, fortes argumentos para fazer frente às três lacunas apresentadas anteriormente: elevado número de abandonos, consumo excessivo de recursos materiais

¹ No sistema *e-Learning* as actividades são desenvolvidas apenas por via virtual.

² No sistema *b-Learning* as actividades são desenvolvidas num modelo misto, que comporta sessões de trabalho virtuais e presenciais.

e consumo excessivo de recursos naturais. Assim, a metodologia *e-Learning* nos Processos RVCC assume-se como a protagonista do presente estudo.

Sete capítulos constituirão os momentos chave da tese.

Capítulo 1 – Enquadramento do Cenário de Intervenção.

Uma breve abordagem aos Processos de RVCC ao longo da história recente da humanidade; o Processo de RVCC em Portugal à luz das políticas europeias; e o Processo de RVCC em si mesmo, ou seja, a forma como se desenvolve nas suas diversas valências (presencial, virtual ou misto), são temas a abordar nesta primeira parte da investigação. Parte-se do geral para chegar ao específico.

Capítulo 2 – Processo de RVCC, Problemáticas e Proposta de Intervenção

Identificação e caracterização dos problemas inerentes ao Processo e apresentação da proposta de intervenção são os aspectos abordados neste item.

Com base em dados recolhidos de um CNO, procurar-se-á mostrar / confirmar o elevado índice de abandonos no Processo de RVCC de nível secundário e, simultaneamente, traçar o perfil do candidato desistente. As questões económica e ecológica são outras problemáticas identificadas e que, tanto a nível particular (mais focado no candidato e nos gastos financeiros) como geral (mais focado na comunidade e no impacto ambiental) merecerão uma atenção especial.

A apresentação da proposta de intervenção passa pela utilização da metodologia *e-Learning* e / ou *b-Learning* como estratégia de resolução ou atenuação dos problemas enunciados.

Capítulo 3 – O Legado da Literatura

Perceber o que já foi feito até ao momento relativamente à temática a abordar, será o mote desta terceira parte do estudo.

Processo de RVCC efectuado através de metodologias *e-Learning* é um assunto recente em Portugal e ainda uma exclusividade só de alguns profissionais da área. Contudo, a problemática dos abandonos e a questão económica e ecológica são comuns à quase totalidade dos cerca de 500 centros espalhados de Norte a Sul e Ilhas. Pelo que, se procurará abordar o assunto, pesquisando a literatura produzida para o efeito aqui e além portas.

Capítulo 4 – Amostragem e Métodos

Num tema tão recente como o proposto e, simultaneamente, tão restrito quanto ao número de técnicos e candidatos que a ele acederam e/ou acedem, um estudo quantitativo sobre o fenómeno pecaria pela irrelevância dos dados recolhidos. Assim, e também porque nesta fase de implementação da metodologia *e-Learning* as opiniões dos intervenientes são o barómetro da viabilidade da proposta, as entrevistas semi-directivas a Candidatos, Formadores, Profissionais de RVC, Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento, Coordenadores e Directores, Avaliadores Externos e Especialistas ligados ao contexto dos Processos RVCC e/ou modalidades *e-Learning*, apresentam-se como a estratégia mais adequada e enriquecedora para o estudo proposto. Fundamentar a metodologia escolhida para a recolha de dados, conceber o guião de entrevista e caracterizar os entrevistados (a amostra) são os assuntos a abordar neste item.

Capítulo 5 - Análise Qualitativa dos Dados (Enquadramento Teórico)

Fundamentar, do ponto de vista teórico, a organização dos conteúdos recolhidos junto dos colaboradores, ajustando-os aos objectivos gerais da investigação é o objectivo que norteia este capítulo quinto.

Capítulo 6 – Resultados – Interpretação e Discussão

Os dados recolhidos, categorizados, analisados e relacionados entre grupos e subgrupos, assim como a confrontação dos mesmos com os problemas enunciados, a estratégia de intervenção proposta e as perspectivas do legado da literatura existente, constituem os ingredientes chave deste capítulo “*clímax*” da tese.

Capítulo 7 – Conclusões Finais

Concluído o trajecto de investigação, é chegado o momento de apresentar as conclusões finais do mesmo. Uma síntese das principais ideias que brotaram da discussão dos resultados (Capítulo 6), de forma a ilustrar a validação ou refutação da temática e análise, constitui o conteúdo deste item.

Também neste último momento, e com base nos resultados obtidos no estudo, serão apresentadas as expectativas referentes ao futuro do tema no contexto dos Processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências.

1. Enquadramento do Cenário de Intervenção

1.1. O Processo de RVCC: a Génese

Nos últimos tempos, sobretudo desde a entrada do novo milénio, o conceito de «Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências» entrou no vocabulário quotidiano dos portugueses através da Iniciativa Governamental Novas Oportunidades. Contudo, a origem do mesmo, assim como a prática das metodologias por ele preconizadas são muitos mais precoces do que a data lusa. Segundo os autores FARZAD e PAIVANDI (2000) o início da validação e certificação de saberes adquiridos terá começado nos Estados Unidos da América, depois do final da Segunda Guerra Mundial. Este período marcou o regresso dos soldados americanos à pátria e evidenciou a sua baixa escolaridade, em virtude da interrupção dos estudos para participar na guerra.

Perante este cenário e com o mercado de trabalho preenchido essencialmente por mão-de-obra feminina com formação, o Governo americano engendra um plano legal para compensar os militares sacrificados, que consistia na validação e reconhecimento de saberes adquiridos em contexto de guerra.

Na década de sessenta, no Canada (Quebeque) acontece uma situação semelhante, não com soldados mas com donas de casa. Por questões culturais, os percursos escolares das mulheres eram interrompidos precocemente, para estas assumirem funções domésticas. Aproveitando o auge das políticas de democratização do acesso ao ensino superior no país, grupos feministas reclamaram o acesso a este nível académico através da validação e certificação de competências adquiridas em contexto doméstico. Segundo CANÁRIO (2004) este movimento visou a valorização da

gestão doméstica, comparando-a à gestão de uma pequena empresa. Em suma, reclamou-se por justiça social.

No velho continente, os primeiros laivos de reconhecimento de adquiridos surgiram em França e ao nível do ensino superior. Contudo, só a partir na década de oitenta o assunto se tornou tema de debate e discussão no seio das políticas educativas de alguns países europeus, de que são exemplos França, Inglaterra e Suécia.

Em Portugal, e apesar de se falar do assunto desde 1974, só a partir do ano 2001 se começaram a realizar Processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências. Numa primeira fase, incidiu-se apenas sobre o nível básico (B1,B2 e B3³). Numa segunda, (a partir de 2006), estendeu-se ao nível secundário. Desta forma, toda a escolaridade não-superior tornou-se acreditável através da demonstração de saberes adquiridos no palco da vida (contextos formais, não-formais e informais).

Os momentos cruciais do cenário português e respectivo enquadramento legal.

No ano de 1998, a Resolução do Conselho de Ministros nº 92/98, publicada em 14 de Julho, define a formação de um grupo que tem por objectivo desenvolver a Educação e Formação de Adultos em Portugal. Na sequência dos trabalhos, vem a ser decretada a criação da Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA). Um marco incontornável na história da Educação e Formação de Adultos em Portugal.

Assim, em 1999, através do Decreto-lei nº 387/99 de 28 de Setembro, é criada a referida Agência (ANEFA), tutelada pelos Ministros da Educação e do Trabalho e da Solidariedade.

³ B1 – 1º Ciclo – 4º ano; B2 – 2º Ciclo – 6º ano; B3 – 3º Ciclo – 9º ano.

No ano seguinte (2000) o Despacho Conjunto nº 1083/00 de 20 de Novembro, regulamenta os cursos de Educação e Formação de Adultos. Também neste ano (2000) o Programa PRODEP III (Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal – inserido no IIIº Quadro Comunitário de Apoios) recomenda a instituição de um “Sistema de Acreditação de Conhecimentos e Competências adquiridas fora do sistema escolar”.

No ano 2001, a Portaria número 1082-A/2001, de 8 de Setembro, cria a rede nacional de Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, também designados Centros RVCC. Estes centros têm por missão reconhecer, validar e certificar competências adquiridas pelos candidatos em contextos formais, não-formais e informais, tendo como modelo orientador, o Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos.

Entre os anos de 2001 e 2005, seguindo este movimento de expansão da rede, foram criados 98 Centros RVCC.

No ano de 2002, por Decreto-Lei nº 208, de 17 de Outubro, é criada a DGFV (Direcção-Geral de Formação Vocacional), que vem tomar o lugar da extinta ANEFA.

No ano de 2005, a Resolução do Conselho de Ministros número 190, de 16 de Dezembro, aprova o Plano Tecnológico, com repercussões directas na Iniciativa Novas Oportunidades.

Em 2006, é aprovado o Referencial de Competência-Chave para a Educação e Formação de Adultos de Nível Secundário. Tendo em vista a aplicação nos cursos EFA e nos Processos de RVCC.

No ano 2007, através do Decreto-lei número 276-C, de 31 de Julho, é criada a Agência Nacional para a Qualificação (ANQ).

Em 2008, a Portaria nº 370/08, de 21 de Maio, altera a designação de Centros de RVCC, para Centros Novas Oportunidades (CNO).

1.2. Os Processos de RVCC no contexto Político-Comunitário

Começemos por contextualizar o palco de investigação no mapa político-estratégico da Europa Comunitária, para entendermos o porquê e o para quê da existência dos Processos de RVCC no país.

Portugal, desde longa data que se destaca no panorama educativo europeu pelo ténue vínculo da população ao universo formativo. Abandono precoce do sistema educativo e, conseqüentemente, baixas taxas de escolaridade da população, colocam o país na cauda da Europa na valência «formação».

Este cenário tornou-se mais evidente, quando países da Europa de Leste se revelaram ao Ocidente e exibiram as suas qualificações. A Europa comunitária alargou-se e os recém entrados (muitos provenientes do Leste) posicionaram-se de imediato à frente de Portugal, preservando-lhe o estatuto de *rectaguardista* europeu em termos de qualificações escolares e profissionais.

Os dados extraídos da Eurostat (2006) ilustram bem a situação. No primeiro quadro temos os valores referentes ao abandono prematuro da escola, comparação entre Portugal e outros países recém chegados à União Europeia. Sobre este primeiro quadro, o economista Eugénio Rosa, após análise cuidada dos dados concluiu que: “(...) *Portugal precisaria de 140 anos para alcançar a média comunitária actual que é 15,2%.*”⁴ Um fosso abissal entre duas realidades que coabitam um mesmo espaço comunitário e que justifica uma intervenção rápida e incisiva no sentido de as aproximar.

⁴ Rosa, E. (2005), O baixo nível de escolaridade e de qualificação em Portugal, que é uma causa estrutural do atraso do país, não melhorou em 2005. Acedido em: 25 de Setembro de 2010, em: <http://resistir.info/portugal/escolaridade.html#asterisco>.

QUADRO IV – Percentagem da População com idade entre 18 e 24 anos que abandona prematuramente a escola

PAÍSES	População 18-24 anos abandonou prematuramente a escola			
	1996	2001	2004	2005
UE25-Total		17,0%	15,6%	15,2%
UE15 – Total	21,6%	19,0%	17,7%	17,2%
PORTUGAL –Total	40,1%	44,0%	39,4%	38,6%
PORTUGAL – Sexo masculino	45,6%	51,2%	47,9%	46,7%
PORTUGAL – Sexo feminino	34,4%	36,7%	30,6%	30,1%
PORTUGAL –UE15	+ 18,5 pp	+ 25,0 pp	+ 21,7 pp	21,4%
PORTUGAL-UE25		+ 27 pp	+23,8 pp	+23,4 pp
República Checa –Total			6,1%	6,4%
Estónia –Total		4,1%	13,7%	14,0%
Letónia –Total			15,6%	11,9%
Lituânia –Total		13,7%	9,5%	9,2%
Hungria –Total		12,9%	12,6%	12,3%
Polónia –Total		7,9%	5,7%	5,5%
Eslovénia –Total		7,5%	4,2%	4,3%
Eslováquia –Total			7,1%	5,8%
Roménia –Total		21,3%	23,6%	20,8%

Fonte: Eurostat – 2006; pp: pontos percentuais

Recorrendo à mesma fonte de dados (Eurostat) obtemos resultados referentes à percentagem de adultos que concluíram o ensino secundário em Portugal e nos restantes países recém chegados à União.

QUADRO III – População com idade entre os 25 e 64 anos que terminou pelo menos o ensino secundário em cada ano

PAÍSES	% da população 25-64 anos que terminou pelo menos ensino secundário			
	1996	2001	2004	2005
UE25		64,5%	67,9%	68,9%
UE15	55,9%	61,5%	65,0%	66,0%
PORTUGAL	22,0 %	20,2 %	25,3 %	26,3 %
PORTUGAL-UE25		-44,3 pp	-42,6 pp	-42,6 pp
PORTUGAL-UE15	-33,9 pp	-41,3 pp	-39,7 pp	-39,7 pp
República Checa		86,3%	89,0%	89,9%
Estónia		86,0%	88,9%	89,1%
Letónia		79,1%	84,0%	83,6%
Lituânia		84,1%	86,7%	87,1%
Hungria		69,9%	75,1%	76,1%
Polónia		80,0%	83,4%	84,6%
Eslovénia		74,8%	79,3%	80,5%
Eslováquia		83,6%	86,6%	87,6%
Roménia		70,5%	71,2%	72,8%

Fonte: Eurostat – 2006 ; pp : pontos percentuais

Se o grau de abandono escolar é elevado, logo o nível de escolarização das pessoas é baixo. Temos a causa e a consequência que fundamentam uma vez mais a análise reflexiva do economista Eugénio Rosa: “*Ao ritmo verificado entre 1996 e 2005 (entre 1996 e 2005, o aumento foi apenas de 0,477 pp ao ano), Portugal precisaria de 89 anos para alcançar a média comunitária actual (68,9%)*.”⁵

Este é o cenário real da Educação e Formação de Adultos em Portugal. Abandono precoce do sistema educativo e, conseqüentemente, baixa escolaridade da população.

Perante este quadro depressivo de Portugal, comparativamente com os seus congéneres comunitários, revela-se premente tomar medidas que alterem a situação. Medidas que procurem colmatar essa lacuna imensa que é a escassa qualificação da população portuguesa, e dessa forma, aproximar-nos das médias europeias. É neste contexto, emergido da *Estratégia de Lisboa*⁶, que surge o M.A.C. – Método Aberto de Coordenação. Trata-se de um modelo (comum a todos os países comunitários), que define directrizes / regras de evolução dos vários países. O mérito do MAC resulta do facto de definir a forma, traçando as metas a atingir pelas nações comunitárias, mas que deixa ao critério de cada país definir as estratégias singulares para a obtenção dos resultados pretendidos.

“O atraso que nos separa dos países mais desenvolvidos radica, em grande medida, no insuficiente nível de qualificação da população portuguesa. (...) A opção da qualificação tem merecido um consenso alargado na sociedade portuguesa e tem proporcionado progressos importantes nos últimos anos. Mas o ritmo de recuperação

⁵ Rosa, E. (2005), O baixo nível de escolaridade e de qualificação em Portugal, que é uma causa estrutural do atraso do país, não melhorou em 2005. Acedido em: 25 de Setembro de 2010, em: <http://resistir.info/portugal/escolaridade.html#asterisco>.

⁶ A «**Estratégia de Lisboa**» é um plano de acção adoptado pelos países comunitários durante o Conselho Europeu realizado em Lisboa na Primavera do ano 2000, e que tem como finalidade transformar a Europa “*na economia do conhecimento mais competitiva e dinâmica do mundo, capaz de um crescimento económico sustentável, acompanhado da melhoria quantitativa e qualitativa do emprego e de maior coesão social*”, Acedido em 20 de Outubro de 2010, em <http://www.planotecnologico.pt/InnerPage.aspx?idCat=337&idMasterCat=334&idLang=1&site=estrategiadelisboa>

*que alcançámos é ainda insuficiente. A nossa ambição tem de ser muito maior. **Temos de fazer mais, temos de fazer melhor e temos de fazer mais rápido.***

Precisamos de acelerar fortemente a qualificação dos portugueses, tendo em vista a convergência com os países mais desenvolvidos. Precisamos de objectivos ambiciosos e de uma estratégia clara.”⁷

Esta citação de José Sócrates, Primeiro-Ministro à data, caracteriza a realidade portuguesa e traça uma hipótese de trilho a seguir.

“(…) o nível secundário é o objectivo de referência para a qualificação dos nossos jovens e adultos. É este hoje o patamar mínimo para dotar os cidadãos das competências essenciais à moderna economia do conhecimento em que vivemos. É este hoje o patamar mínimo para que possamos adquirir e reter, ao longo da vida, novas competências.”⁸

O nível secundário apresenta-se como a grande meta escolar a alcançar através das estratégias implementadas ao abrigo do MAC. Este nível escolar é justificado pela necessidade que existe de dotar os portugueses de um grau académico que lhes permita, de forma autónoma, definir o seu trajecto formativo ao longo da vida.

Neste cenário de formação base, duas áreas de saber assumem protagonismo principal: as línguas e as tecnologias. Uma e outras são consideradas competências chave para a “conquista” do espaço europeu, possibilitando aos cidadãos portugueses tirar proveito da panóplia de ofertas formativas existentes neste contexto comunitário.

A Iniciativa Novas Oportunidades (apesar de só a partir do ano de 2008 ter assumido essa designação) é a estratégia portuguesa imergida ao abrigo do MAC, com o objectivo de qualificar os portugueses o mais rapidamente possível.

⁷ Sócrates, J., *Ambição – Iniciativa Novas Oportunidades*. Acedido em 20 de Setembro de 2010, em: <http://www.novasoportunidades.gov.pt/NovasOportunidades.aspx?sub=Ambicao>

⁸ Sócrates, J., *Ambição – Iniciativa Novas Oportunidades*. Acedido em 20 de Setembro de 2010, em: <http://www.novasoportunidades.gov.pt/NovasOportunidades.aspx?sub=Ambicao>

As medidas de acção contidas nesta Iniciativa compreendem cursos de Educação e Formação de Adultos, Educação e Formação de Jovens e Processos de RVCC de nível básico, secundário e profissional. Estes últimos (Processos de RVCC) apresentam-se como o principal meio de ganhar tempo nesta corrida em prol da qualificação dos portugueses. Partindo do primado de que os adultos têm conhecimentos adquiridos ao longo da vida que não estão reconhecidos, ao serem validados (e reconhecidos) através dos Processos estão a contribuir para esse encurtar de tempo. Aqueles que possuem conhecimentos suficientes para a certificação total do nível proposto reduzem de imediato os índices dos não qualificados, os outros, os que não possuem os conhecimentos suficientes para a validação total, validam parcialmente, validam o que possuem e vão fazer formação específica para as valências em falta. Uns e outros contribuem para o mesmo fim – ganhar tempo.

1.3. Processos de RVCC

Entendido a origem e os objectivos que fundamentam a existência dos Processos de RVCC, caracterizemo-los de forma sinóptica. Como vimos anteriormente, o Processo de RVCC baseia-se na tese de que todos os sujeitos possuem “adquiridos”. Isto é, todos nós que vivemos num espaço social e interagimos em diversos cenários culturais, sociais e profissionais, temos necessariamente que adquirir saberes, competências. Ninguém, salvo excepções (doenças), passa pelo mundo sem se apropriar de conhecimentos nele existentes.

“A experiência é o que é constituído, ao longo do tempo, individual ou colectivamente, na intimidade das pessoas, no seu corpo, na sua inteligência, no seu

imaginário, na sua sensibilidade, na sua confrontação quotidiana com a realidade e com a necessidade de resolver problemas de toda a natureza.”⁹

Assim, este Processo consiste em identificar os saberes que os sujeitos adultos adquiriram ao longo da vida (em contextos formais, não-formais e informais), usando para isso técnicas específicas implementadas pelas equipas de orientação dos CNO (Autobiografias, Balanço de Competências, elaboração do Portefólio Reflexivo de Aprendizagens).

Os Processos de RVCC aplicam-se para reconhecer e validar competências ao nível escolar (básico e secundário) e ao nível profissional em dezenas de saídas profissionais identificadas no Catálogo Nacional de Profissões. Contudo, para o presente estudo, vamo-nos cingir ao nível escolar secundário, a única valência que neste momento, e num número restrito de CNO, dispõe da modalidade de *e-Learning* para reconhecer e validar competências.

Procedimentos para a elaboração de um Processo de RVCC NS

O adulto (candidato à certificação) constrói uma autobiografia, relatando os acontecimentos de vida que considera mais relevantes para o efeito. Esses dados vão ser relacionados com o conteúdo do Referencial de Competências Chave (documento que define as competências que o adulto terá que demonstrar para obter o nível escolar a que se candidata – documento esse concebido pela ANQ) e, a partir dessa conexão entre as vivências singulares e os temas do documento regulador, o candidato é convidado a desenvolver actividades que possibilitem evidenciar as respectivas competências. O Processo é demonstrativo, cabendo à equipa do Centro a orientação dos trabalhos e a verificação dos saberes.

⁹ Cavaco, C. (2002), *Aprender fora da escola - Percursos de Formação Experiencial*, p. 31.

A forma mais convencional de pôr em evidência as competências é através da valência escrita. O adulto começa a desenvolver um assunto a partir de uma situação vivida na primeira pessoa, tendo por critérios de orientação as temáticas dos núcleos geradores (temas definidos pelo Referencial). Os técnicos de RVC das três áreas (Cidadania e Profissionalidade; Sociedade Tecnologia e Ciência; e Cultura Língua e Comunicação) acompanham a evolução dos trabalhos. Periodicamente, os candidatos apresentam o resultado das actividades desenvolvidas (via oral), entregando uma cópia em papel para os técnicos verificarem. Feito esse trabalho de análise, o documento é devolvido com o respectivo *feedback* da equipa: quantas competências valida; os raciocínios que faltam completarem; as conexões que podem ser estabelecidas com outros temas de outros núcleos geradores de qualquer das áreas de competência chave; etc. Em suma, acontece uma devolução e uma contraproposta de melhoramento que implica, necessariamente, uma nova impressão do documento. Este procedimento repete-se várias vezes durante o período ordinário de um Processo (que tem uma duração média de seis meses). No final, depois de todas as modificações sugeridas e de todas as competências demonstradas, o adulto termina o seu Portefólio Reflexivo de Aprendizagem (PRA). Este documento reúne os trabalhos desenvolvidos durante o Processo, comprovando, de forma escrita e pictórica, os percursos de vida do adulto, dos quais resultaram os saberes que lhe permitem a validação e certificação de competências de nível secundário. Esta validação pode ser total ou parcial. No primeiro caso, o adulto conseguiu demonstrar que ao longo da vida desenvolveu competências suficientes para uma equivalência escolar ao nível do 12º ano (demonstrou possuir entre 44 e 88 competências, distribuídas adequadamente pelos diferentes núcleos geradores, ou seja, pelo menos duas competências em cada núcleo); no segundo, o adulto conseguiu demonstrar um número de competências inferior a 44 ou igual ou superior,

mas distribuídas de forma inadequada pelos núcleos geradores). Neste segundo caso, o candidato, para concluir o grau académico terá que efectuar formação modular (UFCD – Unidades de Formação de Curta Duração) nos domínios em que as suas vivências se revelaram insuficientes para a aquisição das respectivas competências, ou frequentar o percurso escolar de um curso EFA adequado ao nível do candidato.

1.3.1. Modalidade Presencial

Sendo a filosofia do Processo de RVCC partilhada por todos os CNO, a forma como é operacionalizada apresenta algumas variações. Há CNO que recorrem a um atendimento / apoio individualizado e com datas completamente arbitrárias; outros estipulam cronogramas com datas fixas para entrega de actividades de demonstração de competências, individualmente e / ou em grupo; etc.

O resultado final é o mesmo: reconhecer e validar competências.

Tomemos como exemplo o modelo mais convencional entre os CNO. Após o candidato ser alvo de algumas sessões de diagnóstico (em média, entre duas a quatro sessões com duração total entre as 4 e as 8 horas), cujo objectivo é identificar indícios de possíveis competências, procede-se ao encaminhamento. Se o mesmo é encaminhado para um Processo de RVCC significa que o diagnóstico identificou competências passíveis de serem validadas.

Durante o Processo, e numa fase inicial, o candidato começa por desenvolver a sua autobiografia, de forma a possibilitar a identificação do maior número possível de indícios de competências adquiridas ao longo da vida. Este processo dura em média duas a três semanas e é feito com a orientação / apoio do Profissional de RVC, que marca duas ou três sessões com os candidatos. Construído o esboço da autobiografia, a mesma é analisada pelos técnicos do CNO (das três áreas de competência chave e

profissional de RVC). São identificados os indícios de competências e são elaboradas propostas conjuntas para a possível conversão dos indícios em competências susceptíveis de serem reconhecidas e validadas, através de metodologias demonstrativas. Estas propostas são feitas aos candidatos pelos técnicos das áreas respectivas, que têm ainda por missão orientar os candidatos na odisseia da demonstração de saberes feitos na escola da vida.

No início dos Processos é estabelecido um cronograma com o número de sessões, a duração de cada uma e o espaçamento das mesmas. Os critérios utilizados são os definidos na Carta de Qualidade – Documento regulador dos Processos de RVCC produzido pela ANQ.

Reconhecidas e validadas todas as competências demonstráveis, o candidato entrega o PRA para o mesmo ser apreciado por uma equipa multidisciplinar, com a finalidade de lhe certificar as competências reconhecidas e validadas.

1.3.2. Modalidade *b-Learning* (blended-learning)

Os procedimentos e os objectivos são os mesmos. A diferença prende-se com o modelo de desenvolvimento. Deixa de existir a presença física permanente dos técnicos (Profissionais de RVC ou Formadores) e as actividades, assim como a comunicação entre as partes passam a ser efectuadas de uma forma alternada, ou seja, sessões presenciais e sessões virtuais síncronas ou assíncronas. Numa fase inicial, e tomando como exemplo o modelo mais comum entre os Centros pioneiros da modalidade, o candidato tem duas ou três sessões em contexto de sala, cujo objectivo é conhecer a plataforma na qual os trabalhos vão evoluir, esclarecer dúvidas metodológicas e conhecer os rostos que o vão acompanhar ao longo do processo virtual. É estabelecido um cronograma com os prazos para entrega de actividades e respectivo *feedback* por

parte da equipa. Começa, a exemplo do Processo presencial, por desenvolver a autobiografia, entregando-a através de uma plataforma existente para o efeito. Posteriormente, a equipa vai analisar os indícios patentes no documento inicial e em função disso, apresenta propostas de desenvolvimento / conversão de indícios em competências. As dúvidas que vão surgindo podem ser esclarecidas através de *fóruns* e *chats* existentes na plataforma, área de mensagens individuais ou e-mail.

Pontual e oportunamente são efectuadas sessões presenciais para apresentação das actividades desenvolvidas de forma a aferir a autenticidade das mesmas, assim como para respeitar uma sugestão da ANQ que propõe 40% de sessões virtuais.

1.3.3. Modalidade e-Learning

Os procedimentos e os objectivos são os mesmos das modalidades anteriores. Muda a grau de envolvimento presencial entre técnicos e candidatos. O Processo passa a evoluir de uma forma totalmente virtual, abolindo-se as sessões presenciais. Apresentações de actividades demonstrativas, esclarecimento de dúvidas, orientações e outros processos comunicacionais passam a ser efectuadas exclusivamente através da plataforma.

Devido à dificuldade cultural dos candidatos em lidar com sistemas totalmente virtuais e às próprias orientações da ANQ, este modelo está pouco implementado, recorrendo-se a ele apenas em situações muitas específicas.

Apesar das diferenças metodológicas entre as modalidades *e-Learning* e *b-Learning*, ao longo do trabalho e no próprio título do mesmo, vamo-nos cingir ao conceito de *e-Learning* para a designação deste método de demonstração de competências à distância, por ser o conceito de maior extensão, sendo o *b-Learning* uma variante do *e-Learning*.

2 – Processo de RVCC, Problemáticas e Proposta de Intervenção

Numa altura em que perfaz quase uma década de existência de Processos de RVCC em Portugal, alguns dos problemas detectados desde o primeiro momento continuam a trespassar a Iniciativa, minando-lhe os intentos e castrando os objectivos gerais da mesma.

O elevado número de candidatos que abandonavam o Processo antes do final, mostrou-se desde sempre como um factor de fragilidade da Iniciativa. Este problema agudizou-se quando em 2006 se começaram a certificar competências de nível secundário.

Desta imergência do Processo de nível secundário surgiu uma outra problemática: os aspectos financeiros e ecológicos implicados na realização do Processo. As impressões e reimpressões de trabalhos, tantas vezes quantas as necessárias para a explicitação / demonstração das competências presentes no candidato, não só pressupõem um elevado consumo de recursos materiais, encarecendo o Processo, como implicam, necessariamente, o gasto de recursos naturais (sobretudo matérias-primas presentes no processo de fabrico de papel e tinta).

Fundamentação das problemáticas enunciadas.

2.1. Processo RVCC – Problemática I: Abandonos

Para justificar a presença da problemática no estudo, desenvolveu-se uma pesquisa em torno dos registos concretos de um CNO, através do qual se procurou perceber os principais factores que estão na origem do fenómeno. Assim, os dados que servem de base a esta pesquisa correspondem a dez grupos de adultos que iniciaram e concluíram o tempo ordinário (considera-se tempo ordinário um período compreendido

entre seis a doze meses – entre Janeiro de 2008 e Janeiro de 2009) para a demonstração de competências adquiridas ao longo da vida. Todos os adultos incluídos no estudo aderiram ao projecto de forma voluntária, não existindo qualquer “processo coercivo” associado. Todos são activos, ou seja, inseridos no mercado de trabalho e os Processos decorreram em período pós-laboral (das 19 às 22 horas – uma vez por semana).

Os dez grupos intervenientes eram constituídos por noventa e cinco (95) candidatos, dos quais quarenta e oito (48) não concluíram o Processo. Ou seja, 50,5% dos participantes usados nesta pesquisa não obtiveram qualquer validação de competência adquirida. Perante este cenário, é legítimo perguntar sobre o porquê da não conclusão do Processo.

Na tentativa de uma resposta possível para a problemática em análise, formularam-se três hipóteses de explicação do fenómeno.

<p>Hipótese A: os candidatos recusam validar parcialmente as competências e abandonam o Processo.</p>
--

Desde que se iniciou o Processo de RVCC de nível secundário que esta possibilidade de conclusão (validação parcial) suscita desagrado junto dos candidatos.

No início, quando são explicadas as regras e mostradas as várias possibilidades de sair do Processo, a validação parcial é encarada como algo que “só deve acontecer aos outros”. Quando as sessões evoluem e a demonstração de competências está esgotada, ou seja, não há mais competências para evidenciar porque não existiram mais vivências para as suportar, os adultos esquivam-se à validação dos adquiridos.

O grau de auto-estima destas pessoas justifica em parte a sua conduta. Verifica-se uma resistência enorme em admitir o esgotamento de competências para aquelas

finalidades específicas. Situação ainda mais agravada devido ao exercício da comparação e do orgulho singular. Este número insuficiente de competências para uma validação total é visto, em termos sociológicos, quase como uma humilhação, um certificado de incompetência perante os outros.

A dificuldade em lidar com estas questões de “brio” ou “orgulho” pessoal culmina, frequentemente, no abandono do Processo.

O que é na prática a validação parcial e qual a utilidade?

Antes de mais é uma estratégia de valorização pessoal do candidato e simultaneamente uma forma de conferir crédito ao Processo. Valoriza o candidato na medida em que lhe valida as competências possuídas não necessitando de se submeter a um processo formativo em temáticas que já domina, tendo só que frequentar formação nos saberes que lhe faltam e que são considerados “saberes chave” para a obtenção do nível secundário; credibiliza o Processo porque afasta a ideia feita de que os graus académicos são “dados” nos CNO. Os Centros validam as competências que os adultos adquiriram ao longo da vida em contextos formais, não-formais e informais e que conseguiram demonstrar perante uma equipa de acompanhamento e perante um júri de certificação. Se forem suficientes para a obtenção do grau académico a que se candidatam obtém o grau, caso contrário, validam o que possuem e, posteriormente, adquirem as competências que não possuem através de formações específicas (UFCD – Unidade de Formação de Curta Duração) ou curso EFA.

<p>Hipótese B: os candidatos não se identificam com a metodologia do Processo e abandonam.</p>

Antes de qualquer candidato integrar um Processo de RVCC de nível secundário é feito um trabalho prévio que tem como finalidade conhecer o adulto e apresentar-lhe, para além da possibilidade de Processo de RVCC, outras modalidades possíveis para dar resposta à sua necessidade – conclusão do nível secundário.

Nesta etapa metodológica, desenvolvida pelo Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento (TDE), é feito o acolhimento ao candidato, onde lhe são dadas a conhecer as ofertas disponíveis para a conclusão do grau académico e, posteriormente, entra-se numa fase de diagnóstico, cujo objectivo é ajudar os adultos a escolher o melhor percurso para a sua situação específica.

Em alguns casos os perfis dos candidatos não se adequam ao Processo de RVCC, contudo, e apesar das observações ou sugestões do TDE, a decisão final passa pelo adulto. Se pensarmos que em condições normais qualquer adulto integrado socialmente possui competências adquiridas; se os Processos de RVCC trabalham com competências adquiridas; logo todos os sujeitos são potenciais frequentadores do Processo.

Perfil de entrada existe, perfil de saída não. Esta ausência de perfil geral culmina, normalmente, na justificação contida na hipótese «a» – Recusa de validação parcial por desconhecimento “racional” da filosofia do Processo.

Hipótese C: os candidatos não conseguem conciliar a vida pessoal e profissional com o Processo em termos de tempo e abandonam.

Os cronogramas fixos apresentam-se como os grandes obstáculos aos candidatos que conferem sentido a esta hipótese de explicação. Dia “x” e hora “y” para estar presente nas sessões presenciais de orientação e demonstração de competências

revelam-se incompatíveis com as vivências pessoais e profissionais de alguns candidatos.

Em suma:

Os candidatos não conseguem conciliar a vida pessoal e profissional com o Processo de RVCC de nível secundário e abandonam o segundo;

Se os adultos conseguirem conciliar a vida pessoal e profissional com o Processo de RVCC, então não abandonam o segundo;

Se os candidatos não abandonarem o Processo conseguem concluí-lo, quer de forma parcial ou total, validando as competências que a vida lhes permitiu assimilar.

Numa primeira fase da pesquisa procurou-se conhecer o universo de estudo, o perfil geral do candidato ao Processo de RVCC de nível secundário, e, numa segunda fase, o perfil do candidato que abandona e os motivos desse abandono.

Conclusões desta problemática

A maior parte dos candidatos ao Processo têm idades compreendidas entre os 31 e os 50 anos – 77,8%;

Destes 77,8%, 47,4 são homens e 30,4 são mulheres.

Sendo esta a faixa etária que mais candidatos fornece ao Processo é nela que se regista, igualmente, o maior número de abandonos (75%).

Dos adultos que abandonam o processo 66,7% são do género masculino.

As idades dos candidatos com cargos de chefia centram-se entre as faixas etárias dos 31 aos 40 anos e dos 41 aos 50 anos (quadro 85%)

41,7% dos abandonos dizem respeito a adultos que ocupam cargos de chefia, sendo que 75% desses lugares são ocupados por homens e 25% por mulheres.

A maior parte dos candidatos com cargos de chefia possuem o 9º ano de escolaridade antes de entrarem no Processo (60%) sendo esta percentagem dividida entre 9º ano na escola convencional (20%) e o 9º ano em Processo de RVCC (40%).

A falta de tempo é o principal motivo apresentado pelos candidatos com cargos de chefia para o abandono do Processo (65%).

A confrontação de dados supra-apresentada permite identificar a hipótese “c” como a mais válida das três, ao mesmo tempo que se pode definir o perfil tipo do candidato que abandona o Processo de RVCC.

Assim, o adulto “tipo” (que abandona o Processo) é do género masculino, tem idade compreendida entre os 31 e os 50 anos, ocupa cargos de chefia, por conta própria ou outrem, possui o 9º ano de escolaridade, maioritariamente feito em Processo de RVCC de nível básico, e aponta a falta de tempo como o principal factor do abandono.

Este estudo preliminar permite justificar a pertinência da problemática e fundamentar a sua presença na tese.

2.2. Processo RVCC – Problemáticas II e III – Componente Económica e Ecológica

Estando nós a viver o auge do programa Novas Oportunidades, a obsessão pelos números (adultos inscritos, em diagnóstico, em reconhecimento e certificados) impostos pelas entidades reguladoras e perseguidos pelos Centros, conduzem, na maior parte dos casos, a um alheamento das questões periféricas do Processo, de que é exemplo o excesso de recursos utilizados. Deste facto, resultam duas problemáticas associadas entre si e susceptíveis de uma análise detalhada.

2.2.1. O Problema Económico

Associado aos custos inerentes à realização de um Processo de RVCC por parte dos candidatos e entidades promotoras. Para melhor entendermos a dimensão do assunto, propomos uma análise quantitativa de um Processo realizado de forma convencional.

Um portefólio tem em média cem (100) páginas, igual a cem (100) folhas, porque as impressões são feitas, normalmente, de um só lado.

As cem (100) páginas finais resultam de um processo de construção e reestruturação, cujo total de papel utilizado é em média cinco vezes superior ao produto concluído, ou seja, cerca de quinhentas (500) páginas / folhas.

A Iniciativa governamental tem “(...) como meta que em 2010 estejam a ser emitidos, por ano, (...) 125.000 diplomas conferentes de habilitação escolar equivalente ao ensino secundário.”¹⁰

Ora, se multiplicarmos o número de diplomados pretendidos (125000) pelo número médio de folhas de cada Processo, obtemos um consumo de 62500000 folhas, 125000 resmas.

Estamos a contemplar apenas os candidatos cujo percurso termina com validação total de competências, pois só esses obtém diploma. Os validados parcialmente obtém apenas um certificado de qualificações, onde são discriminadas as competências validadas e certificadas em quantidade insuficiente para a conclusão do grau académico.

¹⁰ Metas e Medidas. Acedido a 12 de Outubro de 2010, em <http://www.novasoportunidades.gov.pt/np4/18#a3>

Se tivermos em conta o estudo referente à problemática I, que evidencia uma taxa média de desistência na ordem dos 50,5%, e que, dos 49,5% que terminam alguns são validados parcialmente, logo sem diploma e fora desse número dos 125 000 diplomados, o consumo de papel aumenta significativamente. No entanto, não vamos contemplar esses dados sob pena de perdermos algum rigor quantitativo (alguns desistem no início, outros a meio e outros no final, pelo que seria inviável um cálculo aproximado do papel consumido). Vamo-nos cingir aos dados previstos nos documentos orientadores da Iniciativa.

125 000 Resmas de papel, o equivalente a 62500000 folhas de papel.

Mas a impressão não consome só papel.

Um tinteiro de impressora convencional dá para imprimir cerca de quinhentas (500) páginas. Ou seja, cada portefólio consome, no mínimo, um tinteiro. Muitos candidatos optam pela impressão a quatro cores o que aumenta o consumo de tinta. Contudo, vamos continuar a assumir só um tinteiro como fonte de despesa de tinta.

Relacionando os dados anteriores (número de folhas) com o consumo de tinta correspondente obtemos os seguintes resultados:

um portefólio consome uma resma de folhas e um tinteiro;

cento e vinte cinco mil portefólios consomem cento e vinte cinco mil resmas e cento e vinte cinco mil tinteiros.

Cada tinteiro custa em média 25 euros e uma resma de folhas 3 euros. Assim, em termos económicos:

um portefólio tem um custo de vinte e oito (28) euros;

cento e vinte cinco mil portefólios têm um custo de três milhões e quinhentos mil (3 500 000) euros.

As deslocações dos candidatos e técnicos aos locais onde decorrem as sessões presenciais e os arrendamentos dos espaços físicos quando as sessões não são realizadas na sede da entidade, são outras rubricas que adicionam euros aos gastos gerais da implementação dos Processos de RVCC. Como uns e outros são variáveis, não podem ser convertidos em números fidedignos, por esse facto, são só referenciados e não calculados.

2.2.2. O Problema Ecológico

No item anterior foram analisados os gastos resultantes do consumo de recursos derivados (papel e tinta). Neste passo cabe questionar sobre a matéria-prima de onde resultam os recursos anteriores. Respondendo a este assunto, chega-se ao problema ecológico. Que quantidades de recursos naturais são necessários para a produção do papel e dos tinteiros imprescindíveis (no modelo convencional) para a concepção dos portefólios?

Para a produção de uma tonelada de papel virgem são necessárias vinte e quatro (24) árvores.

Cada resma de papel A4 de 80 Gr/m² pesa 2,49 quilos, o que implica a destruição de 0,059 árvores;

Cento e vinte e cinco mil resmas pesam 311250 quilos, o que implica a destruição de 7470 árvores.

Para a produção de um tinteiro são necessários cinco (5) litros de petróleo;

Para a produção de cento e vinte cinco mil tinteiros são necessários seiscentos e vinte e cinco mil (625000) litros de petróleo.

2.3. Proposta de intervenção – O e-Learning Aplicado aos Processos de RVCC

Após a identificação das problemáticas que trespassam o Processo de RVCC de nível secundário, apresenta-se uma possível proposta de intervenção para solucionar ou atenuar os problemas. Três lacunas e uma possível solução comum. É este o lema da proposta, que na prática passa pelo desenvolvimento do Processo de RVCC através da Metodologia *e-Learning*.

Desde o início da frequência do mestrado que tinha como plano de trabalho final (tese) explorar / introduzir, a título meramente experimental/teórico, a modalidade de *e-Learning* como uma possibilidade alternativa para o desenvolvimento do Processo de RVCC de nível secundário. Para esse efeito desenvolvi alguns trabalhos preliminares, cujo objectivo foi identificar algumas fragilidades no Processo e que poderiam servir para legitimar a proposta alternativa. Porém, em 2009, e antes da apresentação da proposta “magicada” a partir das lacunas identificadas, fui surpreendido, durante uma formação rotineira no IEFP, pela apresentação de uma nova modalidade a aplicar ao universo RVCC. Chamava-se «Espera Activa» (2009), funcionava através de uma plataforma virtual (*Moodle*) e tinha como principais destinatários os candidatos que aguardava a integração num Processo de RVCC convencional e que, simultaneamente, possuíam conhecimentos em TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) suficientes para lhe conferir autonomia de trabalho.

O meu plano pioneiro fora ultrapassado. Sentimentos distintos assolaram o meu “eu” investigador. Se por um lado houve a frustração da proposta em mente perder a

originalidade e já não constituir plena novidade no meio, por outro a sublimação de haver quem pensasse o problema e engendrasse uma solução idêntica.

Deu-se um momento de impasse e indefinição nos planos iniciais. Ponderado o novo cenário, reformulou-se o esquema de pesquisa, aproveitando o que já estava feito. Ou seja, em vez de se criar uma proposta de raiz, onde *blogs*, *chats*, *e-mails* e redes sociais funcionariam como base do esquema de demonstração de competências alternativo, usar-se-ia e verificar-se-ia a plataforma criada pela entidade promotora IEFP, enquanto metodologia de resposta às problemáticas levantadas.

2.3.1. Metodologia e-Learning e a História da Educação

Antes de avançarmos para a caracterização da proposta / Metodologia, indaguemos um pouco pelos meandros da história da formação / educação de forma a fazermos o enquadramento do método *e-Learning* na estrutura geral dos processos educativos e/ou formativos. Tratando-se de uma metodologia formativa imergida da evolução tecnológica e ainda relativamente recente, ela enquadra-se na valência da Educação à Distância. Um método que, para lhe encontrarmos uma possível génese, temos de recuar aos finais do século XVIII princípios do século XIX, altura em que se encontram os primeiros registos de ensino efectuado por correspondência.

Os autores MOORE e KEARSLEY (1996) distinguem três fases distintas na evolução do ensino à distância na história da humanidade. Assim, consideram a primeira fase, desde os primeiros registos (finais século XVIII) até à década de 70 (1970) exclusive. Altura em que a formação era efectuada de forma independente (por parte do formando) através de materiais impressos e guias de estudo. A comunicação entre as duas entidades (formando e formador) era efectuada por correspondência. Durante a década de 70 (1970) e até aos finais dos anos 80 (1989) surge a segunda fase,

caracterizada por duas etapas: criação das Universidades Abertas e a introdução da teleconferência. Nesta fase, os instrumentos formativos eram facultados aos candidatos através de rádio, televisão e cassetes áudio. Uma imagem marcante desse período de ensino à distância foi a Telescola. Uma iniciativa que tornou o ensino acessível a meios isolados.

A terceira fase inicia-se na década de 90 (1990) e prolonga-se até à actualidade. O que caracteriza este período do ensino à distância é o surgimento do computador e de toda a panóplia de recursos multimédia a ele associados. A Internet e as metodologias *e-Learning*, desenvolvidas a partir de plataformas de aprendizagem virtuais, promovem uma expansão em termos de quantidade e qualidade formativa impar na história da formação à distância.

Apesar das diferenças abissais entre as primeiras e as últimas técnicas de ensino à distância em termos de métodos e recursos, algumas das premissas que fundamentaram o seu aparecimento são as mesmas que sustentam a sua continuidade: responder a necessidades formativas de públicos geograficamente mais isolados e/ou com necessidade de horários flexíveis. No ensino à distância do Século XXI acrescentamos a premissa da acessibilidade a ofertas formativas em número quase infinito, através da comunidade formativa global. Com a metodologia *e-Learning*, o candidato pode frequentar formações originárias de qualquer parte do globo, sem ter que sair de casa. Tudo está à distância de um “*clique*”, tudo está acessível através da Internet.

2.3.2. A Base Tecnológica da Metodologia *e-Learning*

A sustentar a expansão de metodologias *e-Learning* estão Plataformas de Gestão de Aprendizagem (*Learning Management Systems – LMS*) ajustadas às necessidades

formativas actuais. Tratam-se de aplicações (software) de fácil utilização, tanto para os candidatos como para os técnicos / formadores, uma vez que já se apresentam com uma estrutura e design definidos e permitem fazer *upload* (disponibilizar *online*) de conteúdos concebidos em programas informáticos convencionais (*Word, Excel, Power Point, etc.*) sem ser necessário a conversão para uma linguagem WEB (HTML).

Estas plataformas possibilitam criar espaços virtuais de aprendizagem, nos quais é possível operar um conjunto de actividades com vista à dinamização da formação e, através dos quais é possível a partilha de conteúdos e a troca de experiências entre os elementos envolvidos (técnicos, formadores, formandos).

A plataforma *MOODLE* surge como uma das mais populares entre a comunidade formativa devido a um conjunto de factores considerados determinantes para essa eleição: trata-se de uma plataforma gratuita; é utilizada à escala mundial o que possibilita constantes *upgrades* (melhoramentos) na estrutura; está traduzida em 61 línguas; funciona por um sistema de módulos ou janelas de fácil utilização; acede-se *online* sem necessidade de instalação de qualquer aplicação; possibilita o reaproveitamento de conteúdos existentes *online* (disponibilizáveis na plataforma).

Constituem condições necessárias e suficientes para a metodologia ser aplicável ao contexto dos Processos de RVCC: os candidatos possuírem conhecimentos em TIC e terem acesso a equipamento informático adequado às necessidades.

2.3.3. A Metodologia e-Learning do IEFP

Como já foi referido anteriormente, a modalidade designada «Espera Activa» teve o seu início no ano de 2009, funcionando, numa primeira fase, num número muito restrito de CNO do IEFP (6 centros), estendendo-se posteriormente a mais dez, depois a

mais trinta e finalmente (2010) a toda a rede de Centros do Instituto (Gestão Directa e Participada).

Na fase inicial, a modalidade foi concebida para dar resposta a um número elevado de candidatos inscritos nos CNO que não tinham resposta imediata por indisponibilidade dos técnicos intervenientes. Assim, e através da «Espera Activa» os candidatos que revelassem autonomia tecnológica e aceitassem a proposta de espera alternativa, eram inscritos na plataforma que serve de base à Iniciativa (iefpmoodle) e começavam a desenvolver actividades de forma autónoma, utilizando esse espaço virtual. Quando surgisse vaga para integrarem um grupo de reconhecimento já não começavam do ponto “zero”, pois as actividades desenvolvidas através da «Espera Activa» eram tidas em conta.

Apesar de colocado no terreno a título experimental, o modelo rapidamente ganhou protagonismo e de simples técnica de espera, passou a metodologia integral de demonstração de competências adquiridas ao longo da vida. Posteriormente viria a ser aplicada também ao nível básico e profissional.

O nome inicial deixou de fazer sentido. Assim e enquanto não surge uma nova designação, substitui-se a «Espera Activa» por «Metodologia *e-Learning*».

Vejamos em que consiste esta metodologia.

Após terminar a fase de diagnóstico e encaminhamento para o Processo de RVCC, através da qual são identificados, para além dos indícios que justificam ao candidato a frequência do Processo de nível secundário, o perfil que permite apresentar a alternativa *e-Learning* (indisponibilidade de frequência da modalidade presencial e domínio das TIC), o candidato é integrado num grupo e inscrito na plataforma que sustenta a Iniciativa.

O processo desenvolve-se de uma forma semelhante ao modelo presencial, com a diferença da permutação, em alguns momentos, da sala física pelo espaço virtual.

Sempre que possível, a primeira e /ou a segunda sessões são presenciais (cenário que determina a designação de *e-Learning* ou *b-Learning – Blended Learning*). Nesta sessão primeira é feita uma apresentação do espaço virtual, onde são facultados os códigos de acesso ao local e exibidas as potencialidades da plataforma.

Nas sessões seguintes o processo de demonstração de Competências evolui à semelhança do presencial. O candidato começa a construir a sua autobiografia, documento acompanhado e orientado pela equipa técnica (Profissional de RVC e Formadores / Tutores das três áreas de Competência Chave: Cidadania e Profissionalidade, Cultura Língua e Comunicação, Sociedade Tecnologia e Ciência), sendo estabelecidos prazos para entregas de esboços da mesma e prazos para o respectivo feedback da equipa, no qual consta informação sobre as competências já validadas e orientações para desenvolver aspectos biográficos ainda pouco explorados.

Para além deste “serviço” de entregas e devoluções de actividades, a plataforma disponibiliza um vasto número de recursos que permite ao candidato um contacto constante com a equipa que supervisiona o Processo e com os seus pares (*fórum, chat e e-mail*) assim como uma panóplia de documentos de apoio (referenciais, textos explicativos, outros documentos disponibilizados pela equipa). A gestão da plataforma é da responsabilidade dos técnicos intervenientes (Profissional RVC e Formadores/Tutores), os quais, através do modo de «Edição de Conteúdos» podem dinamizar a plataforma, inserindo múltiplas actividades e adicionando vários recursos. Noção de *e-formador* e *e-tutor*. Conceitos recentes que emergem à luz desta nova dimensão do Processo de RVCC e que exigem, por parte dos técnicos envolvidos, uma reaprendizagem / adaptação a este novo cenário.

“Com o ensino e a aprendizagem electrónica, surgem novos papéis e novos autores. (...) O que muda, particularmente, no desempenho do formador em contexto virtual de aprendizagem é a relação de espaço, tempo e comunicação com os formandos. O espaço deixa de se limitar à sala de formação e projecta-se num universo virtual.”¹¹

A apresentação da plataforma, assim como as suas potencialidades e utilidades no Processo de RVCC, é feita através do ANEXO I

2.4. O Fundamento da Proposta de Intervenção

1. Sendo o Processo desenvolvido (parcial ou totalmente) num espaço virtual, não exige a presença (a 100%) do candidato num local físico, logo é o próprio participante que gere o seu tempo e espaço de acordo com as suas disponibilidades e exigências da entidade promotora. Existe um prazo de entrega de actividades demonstrativas. É essa a imposição.

2. Sendo a entrega de actividades e respectivas devoluções efectuadas através da plataforma, ou seja, numa modalidade virtual, está-se a abolir o consumo de papel e tinta, e desta forma a tornar o Processo menos dispendioso para o candidato e simultaneamente mais ecológico para a humanidade.

3. Outros aspectos económicos a ter em conta estão relacionados com a ausência de consumo de combustível. Não acontece uma deslocação física, logo não estão implicados meios de transporte entre as habitações dos candidatos e técnicos e os locais onde decorreriam as sessões; e com a inexistência de pagamento de qualquer taxa, renda pelo espaço físico, uma vez que não é necessário.

¹¹ Martins, M. (2009), *Um novo perfil profissional emergente: o e-Formador*, p.3.

A exigência de recursos tecnológicos não constitui, à partida, um entrave à proposta, pois a própria Iniciativa se encarregou de criar condições para que todos os participantes tenham acesso privilegiado a equipamentos tecnológicos adequados às exigências da modalidade *e-Learning*, através do programa «*e-oportunidades*».

Todos os aspectos referidos e que à partida parecem justificar a pertinência da temática, faltam ser confirmados por fontes credíveis vinculadas ao contexto. Esse trabalho será desenvolvido numa etapa posterior e constituirá o momento fulcral do presente estudo.

3 – O Legado da Literatura

Um trabalho de investigação é útil quando acrescenta algo de novo ao universo de pesquisa;

Pretende-se que o presente trabalho acrescente algo de novo ao universo de pesquisa;

Logo, ambiciona-se que o trabalho presente seja útil para a comunidade que investiga a temática nele abordada.

Contudo, para se perceber o real grau de inovação que o mesmo comporta e, simultaneamente, o nível de utilidade que pode conferir ao meio, vamos indagar pelo passado literário mais recente, na procura de pistas, de estudos que directa ou indirectamente possam ter abordado, quer as problemáticas suscitadas, quer a proposta de intervenção aventada.

Ver e perceber o que já foi feito, com o objectivo de acrescentar o nosso contributo à comunidade científica, é o lema que nos vai guiar nesta odisseia.

3.1. As Problemáticas e o Legado da Literatura

Indagando sobre o universo de artigos em revistas especializadas, teses de mestrado e/ou doutoramento, sítios na Internet, entre outras fontes, reforça-se a ideia da importância das problemáticas em análise, sobretudo a que diz respeito à questão dos abandonos. Esta temática (abandonos do Processo) surge em diversos contextos como um dos grandes problemas do Processo de RVCC, sobretudo de nível secundário.

Nos Primeiros Estudos da Avaliação Externa à Iniciativa Novas Oportunidades, desenvolvidos por uma equipa multidisciplinar da Universidade Católica Portuguesa, no ano de 2009, a questão dos abandonos não ficou à margem da investigação.

No caderno «Qualidade e Satisfação» foi efectuada uma pesquisa no seio dos CNO, e a problemática dos candidatos que não concluem o Processo, ainda que não abordada directamente, acabou por ir surgindo ao longo do estudo, como um fenómeno que trespassa todo o Processo nas suas diferentes etapas.

Referimos a expressão «**não completou**» em vez do conceito «**desistência**» conforme é tratado no estudo referido, pelo facto do primeiro reflectir melhor a realidade do fenómeno. No conceito primeiro estão contidos os candidatos desistentes, suspensos e que ainda não concluíram (sendo que parte destes não chegam a concluir). Enquanto que ao segundo (desistente) correspondem apenas os candidatos que solicitaram a alteração de estado e assumem frontalmente que não pretendem concluir o Processo, ou então que passam a esse estado em virtude de procedimentos administrativos. Esta segunda possibilidade resulta da ausência do candidato das sessões de demonstração de competências. Perante este cenário a equipa tem indicações para o colocar em «suspensão». Passado um ano sem existir qualquer contacto do candidato, este transita automaticamente para o estado de «desistente». Porém, as primeiras permutações automáticas de estado aconteceram em Agosto de 2010, consequência dos candidatos terem sido suspensos no ano de 2009 (Agosto), altura em que esta possibilidade ficou disponível.

No entanto, no estudo referido, procurou-se saber especificamente sobre os candidatos desistentes, em número significativamente mais reduzido do que a realidade dos candidatos que não concluem.

Os resultados obtidos através da pesquisa referenciada foram alvo de análise de conteúdos, através da qual foi possível identificar quatro razões principais para a justificação do fenómeno: “*Verifica-se que os assuntos ligados ao trabalho são a principal razão, havendo uma grande diversidade de situações, destaca-se o fim do desemprego e as mudanças de situação laboral. Falta de tempo em geral (incapacidade de gerir o dia a dia com as novas responsabilidades de estudo) e os assuntos de saúde (não só do próprio) são as outras classes principais.*”¹²

Outra das razões apontada neste estudo para justificar a desistência dos candidatos diz respeito aos encaminhamentos efectuados através de meios administrativos, isto é, candidatos que chegam aos CNO através de medidas implementadas pelos Centros de Empregos, e com os quais não é feito um trabalho de acolhimento e diagnóstico ajustado ao contexto.

“*(...) o encaminhamento externo (...) poderá ser interpretado pelo candidato como sendo um elemento de despersonalização.*”¹³

«*Combater a Desistência de Adultos nos Centros de Novas Oportunidades*» é a designação da tese de mestrado de MÁRIO GONÇALVES, desenvolvida na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, em 2008. Neste estudo, o autor procurou engendrar estratégias para ultrapassar a lacuna identificada no título. O problema, na generalidade, corresponde a uma das problemáticas (I), divergindo, tanto na especificidade, como na estratégia / proposta de intervenção a apresentar.

Vejamos o contributo deste estudo para a investigação presente.

¹² Lopes, H.; Cerol, J. e Magalhães, P. (2009), *Estudo de Percepção da Qualidade de Serviço e de Satisfação*, p. 34.

¹³ Valente, A.; Carvalho, L. e Carvalho, A. (2009), *Estudo de Caso de Centros Novas Oportunidades*, p. 42.

“Em Outubro de 2006 entrou em funcionamento o Centro de Novas Oportunidades do Instituto de Educação e Formação do Sorraia (...) desde essa altura (...) apercebi-me que um elevado número de adultos desistia do RVCC antes de o processo chegar ao fim. (...) Resolvi conceber um projecto de intervenção destinado a combater o fenómeno da desistência que se verifica neste CNO.”¹⁴

Para fundamentar o estudo a realizar, o autor procurou caracterizar o universo de candidatos do Centro respectivo, de forma a traçar o perfil típico do desistente. Ainda que a pesquisa tenha sido desenvolvida junto dos candidatos ao nível básico, as conclusões obtidas vão de encontro às da investigação preliminar, efectuada para determinar a questão dos abandonos.

“Relativamente ao nível etário dos adultos que desistiram, a maior parte situa-se entre os 26 e os 35 anos com 35%, seguindo-se a faixa etária entre os 36 e 45 anos com 25%. (...) Verifica-se que a maior parte dos indivíduos (69%) que desistiram do processo são activos empregados (...)”¹⁵

O autor passou de seguida para a investigação de campo, junto dos intervenientes. O grupo dos Profissionais de RVC refere a falta de tempo como um dos principais factores de desistência. *“a maioria dos adultos desiste porque não consegue conciliar a família, o trabalho e os horários do processo”*.¹⁶

Para esta problemática, os técnicos entrevistados sugerem um alargamento do horário devido ao facto dos candidatos empregados apresentarem dificuldade de frequência do Processo – maior flexibilidade de horários, apesar do Centro que serviu de base ao estudo funcionar até às 22 horas, a exemplo da maioria dos CNO.

O mesmo trabalho de identificação dos motivos de desistência foi feito junto dos candidatos. A falta de tempo por motivos profissionais e a dificuldade de cumprir

¹⁴ Gonçalves, M. (2008), *Combater a Desistência de Adultos nos Centros de Novas Oportunidades*, p. 13.

¹⁵ Gonçalves, M. (2008), *Idem.*, pp. 34-35.

horários fixos foram os principais factores apontados, indo de encontro às respostas do grupo dos técnicos.

*“Para quem trabalha por turnos é mais difícil. Deviam de existir horários mais alternativos.”*¹⁷

Um outro aspecto relevante avançado pelos candidatos diz respeito à dificuldade de deslocação. *“A escassez de transportes à noite parece ser outro dos entraves para quem mora longe do CNO.”*¹⁸

*“Quisemos então perceber por que motivos houve desistências do processo. As justificações mais dadas foram a falta de tempo e as dificuldades em conseguirem conciliar o emprego com o processo de RVCC. «Por causa do trabalho tinha pouco tempo e não conseguia chegar a horas às aulas»”.*¹⁹

Em suma, são factores apontados para a desistência do Processo de RVCC:

Falta de tempo para demonstrar as competências;

Dificuldade em conciliar vida profissional e pessoal com o Processo de RVCC;

Dificuldade em cumprir os horários de funcionamento do Processo;

Dificuldade de deslocação aos locais onde se desenrola o Processo por ausência de transporte em determinados períodos, sobretudo à noite.

Nesta investigação é utilizado o termo «desistente» no sentido mais abrangente. Não são efectivamente desistências mas sim abandonos, ou não conclusão dos Processos. Esta inferência é extraída da data da tese. Em 2008 ainda não existia o estado “desistente”, pelo que, se generalizava o conceito e aplicava-se a todos aqueles que não concluíam o Processo.

¹⁶ Gonçalves, M. (2008), *Ibidem*, p. 42.

¹⁷ Gonçalves, M. (2008), *Idem.*, p. 47.

¹⁸ Gonçalves, M. (2008), *Idem*, pp. 47-48.

¹⁹ Gonçalves, M. (2008), *Idem*, p. 49.

Visualizado o problema dos abandonos nos Processos de RVCC à luz da realidade nacional, quisemos também ter uma perspectiva do fenómeno a partir do exterior. Assim, e aproveitando o trilho de investigação do autor Mário Gonçalves, chegámos ao universo francês. Neste país, onde o RVCC assume a designação de VAE (*Validation des Acquis de l'Expérience*), e onde existe uma maior tradição de Processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, já foram elaborados vários estudos sobre o fenómeno, assim como engendradas estratégias de combate ao mesmo.

Em 2006, num estudo do CÉREQ (*Centre D'Études et de Recherches sur les Qualifications*), tendo por base dados do Ministério do Emprego, mostra-se que 50% dos 70 000 candidatos do estudo abandonou o Processo (VAE). Entre os motivos apresentados estão a falta de informação sobre o VAE, dificuldades em elaborar um portefólio, falta de apoio dos técnicos, o tempo de duração do Processo e os custos do Processo.

Um outro estudo do CAFOC (*Centre Académique de Formation Continue*), realizado em 2006 junto de um universo de 110 candidatos desertores, aponta as mudanças da vida pessoal e profissional associadas à falta de tempo como os principais factores que conduzem ao abandono precoce do Processo.

Outro estudo efectuado por outra entidade - CARIF (*Centre d'Animation et de Ressource de l'Information sur la Formation*) apresenta os mesmos resultados: custos inerentes ao Processo (varia entre os 70 e os 2000 euros), dificuldade de conciliação de vida profissional e pessoal com o Processo são as principais razões apontadas para justificar o abandono.

Desta incursão pelo sistema francês de Reconhecimento Validação e Certificação de Competências resulta um reforço das conclusões obtidas pelos estudos nacionais quanto à questão dos abandonos. Ou seja, os aspectos apontados para justificar o abandono dos candidatos portugueses coincidem, em parte, com os franceses, ocorrendo, no entanto, um novo dado ou argumento para explicar o fenómeno e que vai de encontro às outras problemáticas suscitadas no nosso estudo – os custos inerentes ao Processo.

No percurso de exploração pelo já existente, foi no sistema francês que encontramos uma referência à questão económica. Tal explicação pode estar no facto de em França o Processo não ser gratuito (ao contrário de Portugal). Ou seja, o candidato paga efectivamente o seu processo de candidatura à certificação de competências adquiridas. No que foi pesquisado a nível nacional não identificámos qualquer referência ao assunto. Uma situação que pode ser reveladora de alguma falta de sensibilidade para a questão económica e, conseqüentemente, para a questão ecológica. Individualmente, um Processo poderá não ser muito dispendioso (certificar as competências com gastos económicos na ordem de algumas dezenas de euros é acessível), mas se multiplicarmos esse Processo pelos Processos pretendidos pela Iniciativa para alcançar as metas a que se propôs ao nível da União Europeia (125 000 diplomas por ano para o nível secundário a partir de 2010), os números económicos são bem diferentes e as conseqüências ecológicas tornam-se significativas.

3.2. A Proposta de Intervenção e o Legado da Literatura

Passando a proposta de intervenção pela aplicação de metodologias *e-Learning* ao Processo de RVCC, verifica-se que sobre o assunto específico o que existe é escasso e nem sempre relevante para a linha de investigação que se pretende seguir.

Para se iniciar a odisséia pelos meandros da literatura já feita sobre o assunto, começou-se por efectuar uma pesquisa para a temática específica (Processo RVCC *e-Learning*) num dos motores de busca mais populares entre a comunidade internauta (*Google*). O resultado comprovou a escassez de conteúdos credíveis. Os dois termos surgem em abundância mas separados, ou seja, muitos conteúdos sobre RVCC e muitos mais sobre a metodologia *e-Learning*. Com a junção dos dois termos obtêm-se essencialmente *blogs* derivados da metodologia do IEFP «Espera Activa» ou IEFP/*e-Learning* que pouco acrescentam à literatura presente no próprio sítio (*iefp Moodle*). Após se percorrerem outras páginas no mesmo domínio e depois de minuciosa pesquisa em busca de conteúdos alternativos que acrescentem algo ao projecto, encontrou-se um *link* que nos conduziu ao repositório de teses da Universidade de Lisboa. De entre um conjunto de títulos pesquisados através do termo *e-Learning* eis que um assume principal protagonismo: «*O Papel do e-Learning no Reconhecimento de Competências*» da autoria de CÁTIA SOUSA e datado de 2008. Estando o título ajustado ao trilho de investigação, quando se entra no corpo do texto percebe-se que o principal mote de investigação efectuada difere do presente. O tema central deste estudo passa pela concepção de uma metodologia *e-Learning* para dar resposta a necessidades ao nível do básico, sendo o assunto desenvolvido numa perspectiva mais técnica do tema, embora não abdique do respectivo enquadramento teórico e das questões paralelas à implementação da mesma. A criação de plataformas, as opções técnicas na concepção destas e as suas potencialidades, etc., são os aspectos em maior destaque no trabalho, pois a componente reflexiva sobre o impacto da metodologia aventada não pode constar objectivamente na investigação por ser inexistente (temática central do estudo proposto). Contudo, existem questões que, não estando directamente relacionadas com o

principal espaço de investigação pretendido, poderão contribuir para complementar / reforçar o presente estudo.

Um ponto de vista curioso tem a ver a alteração que o *e-Learning* vem introduzir no ensino à distância: possibilita o aumento da distância entre os agentes envolvidos no processo de aprendizagem, mas, ao mesmo tempo, cria condições para ocorrer uma maior interactividade entre as instâncias referidas (formando e formador). Tão longe e tão perto uns dos outros, graças ao poder de aproximação da componente tecnológica envolvida na metodologia. Segundo este estudo, e de acordo com o autor DEMO (1998) nele citado, a educação à distância baseada nas TIC constituirá uma valência crucial e natural no futuro do ensino escolar e universitário. A utilização de plataformas de aprendizagem disponibilizadas através da Internet (espaço virtual) vem aproximar formandos e formadores estabelecendo-se um processo de comunicação bidireccional, com *feedbacks* permanentes entre as instâncias.

A introdução do conceito *b-Learning* (*Blended Learning*) que consiste na combinação do modelo virtual com o presencial é outra temática abordada neste estudo e que interessa para a presente pesquisa, pois, uma das variantes possíveis da proposta de intervenção passa efectivamente pelo desenvolvimento do Processo de RVCC através de sessões presenciais e virtuais. Um sistema misto que adquire a designação de *Blended Learning* ou *b-Learning*. Uma das vantagens associadas a esta metodologia tem a ver com a possibilidade que confere às instituições promotoras de Processos RVCC ou Formação de efectuar acções ajustadas / adaptadas ao seu público-alvo.

“(…) *Os adultos que recorrem ao processo de RVCC apresentam, na maior parte das vezes, uma disponibilidade muito reduzida para o processo, especialmente no que respeita a frequentarem sessões (...)*”²⁰ Este facto justifica a individualização dos

²⁰ Sousa, C. (2008), *O Papel do e-Learning no Reconhecimento de Competências*, p.39.

Processos e legitima a introdução do *b-Learning*, criando a possibilidade do candidato ter sessões presenciais e / ou virtuais de acordo com a sua situação específica. Tal cenário só é viabilizado através do recurso a uma plataforma de aprendizagem *online* que permita a disponibilização de materiais, a dinamização de fóruns, *wikis*, *chats* e a criação de “*e-portefólios*”.

A dificuldade em aferir a autenticidade dos trabalhos desenvolvidos pelos candidatos é apontada como umas das desvantagens da metodologia, sendo necessário a concepção de estratégias adequadas a esta verificação de saberes adquiridos em contextos formais, não-formais e informais. Esta questão não emerge da metodologia *e-Learning*, pois trata-se de um constrangimento que acompanha toda a educação à distância, independentemente do método utilizado na sua execução.

Este trabalho, a exemplo da proposta em análise, assenta a sua metodologia *e-Learning* na plataforma *moodle*, fazendo uma caracterização da mesma, comum àquela que foi efectuada na presente investigação.

A organização da plataforma é orientada por módulos que expressam objectivos de aprendizagem – perspectiva construtivista da aprendizagem, através da qual o formando constrói o saber através da aquisição gradual de competências.

Os utilizadores da plataforma têm uma participação activa nas actividades de aprendizagem ou demonstração de competências. Para essa situação contribui a forte componente comunicacional da estrutura virtual, através da qual é fomentada a interacção entre os participantes (candidatos e tutores).

Comparativamente com outras plataformas, a *moodle* apresenta vantagens que são determinantes na sua eleição para a execução da metodologia: o facto de ser gratuita; ser utilizada à escala mundial, o que faz com que esteja em constante desenvolvimento; a forma de estruturação por módulos; estar traduzidas em muitas

línguas; permitir o acesso totalmente *online*, ou seja, sem necessitar de qualquer software específico para o efeito; possibilidade de reaproveitamento de conteúdos existentes na rede (Internet); permitir a construção de *e-portefólios*.

Também da análise de conteúdos efectuada a partir da recolha de dados (entrevistas semi-directivas e observação) se obtiveram alguns resultados pertinentes para o presente estudo. Verificou-se a dificuldade manifestada pelos candidatos em comparecer às sessões e em acompanhar os ritmos dos grupos. Cenário que vem reforçar a ideia de que cada candidato deve desenvolver o seu Processo de uma forma individualizada. Ora, tal situação só encontra viabilidade se o mesmo for desenvolvido mediante uma Metodologia alternativa. “*O e-Learning e o b-Learning deverão ser metodologias cada vez mais utilizadas nos processos de educação e formação, pela elevada flexibilidade que asseguram, em termos de espaço, tempo e ritmo de aprendizagem, permitindo ainda respeitar as necessidades e preferências de cada formando.*”²¹

Outra questão extraída das entrevistas realizadas diz respeito à dificuldade de compreensão dos referenciais por parte dos candidatos. Para este problema é sugerida a metodologia *b-Learning*. A descodificação dos referenciais deve ser feita presencial, em virtude da complexidade do assunto, contudo deverá utilizar-se igualmente a componente virtual, através da qual os participantes podem partilhar experiências e, em conjunto, compreender os referenciais.

A dificuldade nas TIC constitui outros dos aspectos identificados nos dados recolhidos e que pode condicionar o projecto de *e-Learning*. Contudo, essas dificuldades podem ser ultrapassadas se os candidatos sentirem a vantagem da

²¹ Paulo, A. (2009), *Mudam-se os Tempos. Mudam-se as Competências: o e-Formador na Formação a Distância e no e-Learning*, P.1.

utilização desta metodologia, funcionando até como um incentivo, um motivo para desenvolver competências nesta área tecnológica.

Para nos inteirarmos melhor sobre esta questão fulcral para o sucesso da implementação da metodologia – o vínculo dos potenciais candidatos ao Processo RVCC ao universo das TIC, recorreu-se novamente aos Primeiros Estudos da Avaliação Externa à Iniciativa Novas Oportunidades (desenvolvidos por uma equipa multidisciplinar da Universidade Católica Portuguesa). Neste documento é feito um estudo comparativo sobre o acesso à Internet entre a comunidade de inscritos e não inscritos na Iniciativa Novas Oportunidades.

A investigação começa por fazer uma abordagem à importância que a Internet assumiu na última década na vida das pessoas, tornando-se “(...) *numa ferramenta instrucional com características quase alfabéticas, podendo por isso mesmo falar-se em infoexclusão, do mesmo modo que há uma geração se falava de exclusão por analfabetismo.*”²²

O mundo digital, em evolução avassaladora, expande-se a todos os sectores da economia e “(...) *torna-se simultaneamente ferramenta de conhecimento humano e elemento de competitividade das Nações.*”²³

Muitos candidatos a candidatos usam a Internet para fins meramente laborais. Esta finalidade é castradora das suas potencialidades.

Os inscritos nas Novas Oportunidades utilizam a Internet essencialmente para pesquisas e informação, enquanto os não inscritos na Iniciativa optam essencialmente pela exploração da componente lúdica.

²² Lopes, H.; Cerol, J. e Magalhães, P. (2009), *Painel de Avaliação de Diferenciação entre Inscritos e Não Inscritos na Iniciativa Novas Oportunidades*, p. 88.

²³ Lopes, H.; Cerol, J. e Magalhães, P. (2009), *Idem*, p. 88.

Todas as utilidades são legítimas e conjugáveis, pois todas elas contribuem para combater a infoexclusão.

Verifica-se neste estudo, comparativamente com os não inscritos na Iniciativa Novas Oportunidades, que “(...) os inscritos na Iniciativa Novas Oportunidades tenham três vezes mais acesso à informação por via da Internet.”²⁴ Estes dados remetem-nos necessariamente para a Iniciativa «e-oportunidades» através da qual, os candidatos inscritos na Iniciativa têm acesso privilegiado a equipamentos tecnológicos. “(...) A Iniciativa Novas Oportunidades contribui para o incremento do acesso ao mundo virtual, designadamente através do e-oportunidades.”²⁵

Logo, contribui grandemente para incrementar o uso da tecnologia e combater a infoexclusão.

“Aqueles que fizeram o percurso Iniciativa Novas Oportunidades têm uma superior relação com a Sociedade da Informação, relativamente às pessoas que não passaram por este processo.”²⁶

Em suma, e com base nos dados recolhidos deste estudo da Universidade Católica, podemos concluir que o aceder ao Processo de RVCC cria condições técnicas para os candidatos realizarem o Processo através da Metodologia *e-Learning*.

Tecnicamente, os candidatos estão dotados de recursos multimédia ajustados às necessidades. Uma condição essencial para o triunfo da metodologia. Contudo, para o processo acontecer, é necessário que a outra instância chave – os técnicos que orientam as actividades – estejam em sintonia com os candidatos e, sobretudo, com o método proposto.

²⁴ Lopes, H.; Cerol, J. e Magalhães, P. (2009), *Ibidem*, p. 91.

²⁵ Lopes, H.; Cerol, J. e Magalhães, P. (2009), *Idem*, p. 97.

²⁶ Lopes, H.; Cerol, J. e Magalhães, P. (2009), *Idem*, p. 97.

O trabalho de campo desenvolvido no âmbito da investigação de CÁTIA SOUSA (2008) mostrou que os tutores (técnicos do Processo RVCC) revelam pouca experiência em trabalhar com metodologias *e-Learning*. Situação que pode castrar as potencialidades do método e privar os candidatos de usufruírem dele na sua plenitude.

Também sobre este assunto escreveu MÁRIO MARTINS (2009) que “(...) *professores e formadores podem desenvolver atitudes de resistência tecnológica e pedagógica, como consequência de alguma iliteracia digital ou ideias pré-concebidas em relação, por exemplo ao e-Learning.*”²⁷

Atitudes defensivas e receio pelo desconhecido por parte de uma classe tradicionalmente conservadora em termos de metodologias inovadoras (professores e formadores), podem constituir, a curto prazo, um travão para a implementação da metodologia *e-Learning* nos Processos de RVCC. Contudo, a comunidade científica pro-inovação revela estar atenta a estas questões e, acicatada pelas necessidades imergentes da sociedade do século XXI, está-se a empenhar no sentido de permutar esse sentimento de dúvida e tornar irreversível o processo de implementação de metodologias *e-Learning* no contexto formativo.

“(...) *Perante a urgência da difusão massiva dos processos de e-Learning e b-Learning, considera-se crucial assegurar a presença no sistema de educação e formação de e-Formadores, habilitados com o conjunto dos conhecimentos e competências adequados, enquanto garante de processos de aprendizagem eficazes e de qualidade.*”²⁸

Nova designação e novas competências estão agregadas ao técnico de formação e educação. Utilizar e dominar Tecnologias de Informação e Comunicação, manejar ferramentas de concepção de conteúdos digitais, comunicar de forma síncrona e

²⁷ Martins, M. (2009), *Op. Cit.*, p.3.

²⁸ Paulo, A. (2009), *Op. Cit.*, p. 1.

assíncrona com outros intervenientes no Processo através de plataformas virtuais de aprendizagem, são alguns dos conhecimentos que são exigidos ao *e-Formador*, e que lhe permitem diferenciar-se do formador convencional, daquele que se limita a fazer formação presencial. Outros termos como *e-Professor*, *e-Moderador*, *e-Tutor*, tutor *online* e formador virtual, também fazem parte da nova terminologia formativa, apresentando-se como conceitos sinónimos. Contudo o primeiro, o *e-Formador*, é aquele que predomina no vocabulário da especialidade.

Perante esta mudança de paradigma metodológico, ambicionada e necessária às novas exigências da sociedade do presente e futuro, o CNQF (Centro Nacional de Qualificação de Formadores), após participar em projectos nacionais e internacionais que visavam a criação do perfil do *e-Formador*, assim como no desenvolvimento de acções de FAD (Formação à Distância) para qualificação de formadores, avança com uma proposta de perfil de *e-Formador*. Sendo novo a nível nacional não o é no espaço europeu, pois países como França e Inglaterra apresentam experiências consolidadas de formação e certificação de *e-Formadores*.

A proposta nacional consiste em adicionar um complemento formativo ao perfil do formador convencional, passando a designar-se «*Perfil Complementar e-Formador/a Formador/a em Formação à Distância e e-Learning*».

Esta reconversão do formador para *e-Formador* vem adicionar novas competências e responsabilidades ao técnico reciclado. Tendo por base o documento de reflexão avançado pelo CNQF e o referencial de formação para *e-Formadores* dele resultante, avancemos com a caracterização do perfil idealizado.

Assim, o perfil do *e-Formador*, de acordo com a documentação referida, é apresentado sob quatro componente consideradas chave para o seu desempenho

profissional: Actividades, Competências, Saberes-Fazer e Saberes-ser. Sendo que cada uma comporta três domínios específicos de competências: *“a planificação e a organização da formação; o desenvolvimento, acompanhamento e avaliação; o desenvolvimento e participação em comunidades de aprendizagem e de prática.”*²⁹

O documento de reflexão referente ao «Perfil de e-Formador/a Formador/a em Formação a Distância» supra referido constitui o ANEXO II do presente estudo.

“Mudam-se os tempos, mudam-se as competências: o e-Formador na formação a distância e no e-Learning” Este é o título de um artigo de Ana Cristina Paulo, Directora do CNQF, que ilustra bem esta alteração de paradigma formativo. As necessidades mudaram e os agentes envolvidos na dinâmica social têm necessariamente de se ajustar às novas exigências. *e-Candidatos, e-Formandos, e-Tutores e e-Formadores* são conceitos que fazem parte desta realidade já presentificada por força das necessidades prementes.

Sensibilização intelectual e evolução tecnológica são duas vertentes que devem progredir paralelas neste cenário designado Metodologia *e-Learning*. Assim, e porque já se reflectiu sobre os vínculos existentes e os desejáveis entre as instâncias chave do Processo *e-Learning* (candidatos e tutores), vamos concluir esta incursão pela literatura da especialidade com uma breve abordagem ao impacto presente do *e-Learning* nas comunidades de aprendizagem e as ofertas tecnológicas de ponta que podem ser aplicadas ao contexto de estudo.

“As soluções e-Learning, de aplicação crescente, tornar-se-ão cada vez mais apelativas para as empresas na medida em que possibilitam alcançar padrões de maior produtividade pedagógica com menos tempo despendido fora do local de trabalho.

²⁹ Romão, A. (2009), *Perfil Complementar de eFormador/a formado/a em Formação a Distância e eLearning*, p.5.

Neste sentido, o e-Learning responde a uma das linhas de desenvolvimento inequívocas da formação profissional: a linha de evolução High Tech.”³⁰

Já não se está a falar duma realidade hipotética, está-se a abordar uma temática em ascensão avassaladora no contexto das formações no seio do mundo empresarial. A Metodologia *e-Learning* reúne na sua génese características específicas que a tornam numa ferramenta altamente competitiva neste universo.

Conceitos como «*High Tech*», «*High Touch*» e «*High Value*» surgem associadas à metodologia *e-Learning*. Elevada Tecnologia, Grande Impacto e de Grande Valor. Conceitos chave duma economia baseada no conhecimento.

“(...)o survey (a method for collecting quantitative information about items in a population) revela que a área de maior crescimento em 2009/2010 será o e-learning, com cerca de três quartos (73%) das organizações a referirem que planeiam usar o e-learning para o desenvolvimento profissional em 2010 e 36% a assinalarem que planeiam incrementar este tipo de práticas de formação.”³¹

É esta mesma economia (baseada no conhecimento), estimulada pela alta competitividade alcançada com as inovações tecnológicas, que promove o desenvolvimento destas à escala global. A cada dia que passa um novo *upgrade* tecnológico invade o mercado, trazendo mais uma panóplia de solução para algo que se julgava já esgotado em termos evolutivo. Um mundo aberto e receptivo à dinâmica tecnológica concebida pelas sociedades de informação baseadas nas economias do conhecimento.

Tornar os contextos de aprendizagem / reconhecimento disponíveis em qualquer espaço, acompanhando o candidato 24 horas por dia (disponível a tempo integral) é um dos objectivos actuais do universo tecnológico. Para designar essa valência da

³⁰ Ceitil, M. (2010), *Tendências de Evolução da Formação Profissional*, p.42.

³¹ Ceitil, M. (2010), *Idem*, p.42.

aprendizagem à distância (acessível a tempo integral) foi adicionado um novo termo ao vocabulário da especialidade – *m-Learning* (*mobile learning*). Portáteis, telemóveis, *ipods*, etc., são alguns dos equipamentos que conferem sentido a esta nova modalidade do ensino à distância, na medida em que possibilitam essa ligação permanente entre os agentes da aprendizagem (formandos e formadores ou candidatos e tutores).

Um dos exemplos dessa tecnologia de ponta aplicada a esta nova modalidade (*m-Learning*) é o software «Yelp» “(...) *uma aplicação para o iPhone que permite visualizar informação geolocalizada relevante (...). Isto é possível através da tecnologia de realidade aumentada, que consiste em aceder a conteúdos directamente relacionados com o objecto visualizado no terreno em tempo real. (...) no domínio da aprendizagem, isto significa que as pessoas poderão ter acesso a módulos de formação de acordo com os seus interesses e o contexto físico onde se movimentam.*”³²

Também a companhia de telecomunicações italiana (Telecom Itália) está a apostar fortemente na valência da aprendizagem *e-Learning*. Para esse efeito “(...) *desenvolveu um modelo inovador de e-learning interactivo à la web 2.0, interdisciplinar e personalizado (...). O ambiente de e-learning criado possui uma área de concepção de conteúdos e de suporte multimédia com simulações interactivas e cursos virtuais; uma área de difusão e de partilha de conhecimentos através de blogues, fóruns, wikis e comunidades de práticas; (...) laboratórios virtuais (...).*”³³

No âmbito da presente tese, fica assim concluída a revisão literária. Uma revisão incompleta, porque incompleto é o termo mais ajustado ao contexto de investigação. No

³² Eiras, R. e Vieira, V. (2010), *As Últimas Tendências em Tecnologias, Modelos de Negócio e Metodologias de Formação/e-Learning*, p.55.

³³ Eiras, R. e Vieira, V. (2010), *Idem.*, p.57.

universo tecnológico as inovações surgem em catadupa e a um ritmo impossível de abarcar em qualquer estudo teórico sobre o fenómeno. Seria presunção, ou falta de rigor académico conferir a este capítulo um carácter definitivo. Assim, fica a revisão possível num tempo e espaço presente, mas que logo se torna passado, em virtude da irreversibilidade temporal e tecnológica da sociedade do século XXI.

4. – Amostragem e Métodos

Num tema tão recente como o proposto e, simultaneamente, tão restrito quanto ao número de técnicos e candidatos que a ele acederam e/ou acedem, um estudo quantitativo sobre o fenómeno pecaria pela irrelevância dos dados recolhidos. Assim, e também porque nesta fase de implementação do Processo *e-Learning* as perspectivas dos intervenientes são o barómetro da viabilidade da metodologia, as entrevistas semi-directivas e a análise de conteúdos das respectivas respostas recolhidas apresentam-se como a metodologia mais adequada e enriquecedora para o estudo proposto.

4.1. Conceção da Amostra

*“O investigador deverá zelar por prestar informações de maneira clara e exhaustiva sobre os procedimentos que seguiu. Deste modo, proporcionará ao leitor a possibilidade de tomar conhecimento dos resultados alcançados ao mesmo tempo que é informado das condições em que foi realizada a recolha de dados.”*³⁴

Norteados por esta sugestão de RUQUOY (1997), vamos procurar justificar os trilhos de investigação escolhidos para o presente estudo, comparando-os com outros existentes no universo das ciências sociais

Quando se está a desenvolver uma pesquisa sobre um determinado assunto; quando já foi feito o enquadramento no cenário de investigação e descodificada a sua pertinência para a comunidade científica; quando se trata de uma temática nova com escassez de literatura e ainda restrita a um pequeno grupo de trabalho; e quando a mesma ambiciona ser expandida para todo o universo de CNO; revela-se de importância

³⁴ Ruquoy, D. (1997), *Situação de Entrevista e Estratégia do Entrevistador*, pp. 104-105.

chave para a sua generalização à comunidade, conhecer a posição dos vários agentes que estão directamente ligados ao tema, assim como daqueles que, potencialmente e numa fase temporal posterior, possam vir a beneficiar da sua existência.

Assim, e em função da pertinência e novidade do assunto, será determinante para o estudo contar com as perspectivas de agentes ligados ao universo dos Processos de RVCC sob vários prismas. Começamos por identificar grupos/classes de elementos com funções distintas e com potencial de aprofundamento da temática.

Grupo 1: Candidatos a utilizarem a metodologia *e-Learning*;

Grupo 2: Equipas CNO com e sem metodologia *e-Learning* implementada (neste grupo integram-se quatro subgrupos: Formadores. Profissionais de RVC, Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento, Coordenadores e Directores).

Grupo 3: Avaliadores Externos com sessões de júri efectuadas com e sem candidatos provenientes da metodologia *e-Learning*;

Grupo 4: Especialistas com ligação aos Processos de RVCC e às metodologias *e-Learning*.

Identificadas as instâncias consideradas chave para a recolha de dados, há que definir a quantidade de representantes de cada classe/grupo a envolver na pesquisa.

Sobre este assunto diz-nos RUQUOY (1997) que “ (...) *nos estudos qualitativos interroga-se um número limitado de pessoas, pelo que a questão da representatividade, no sentido estatístico do termo, não se coloca. O critério que determina o valor da amostra passa a ser a sua adequação aos objectivos da investigação, tomando como principio a diversificação das pessoas interrogadas e garantindo que nenhuma situação importante foi esquecida. Nesta óptica, os indivíduos não são escolhidos em função da*

importância numérica da categoria que representam, mas antes devido ao seu carácter exemplar.”³⁵

Assim sendo, e para termos uma cobertura o mais completa possível sobre o assunto em termos de qualidade, vamos tomar como referências:

Grupo 1: vinte elementos;

Grupo 2: quarenta elementos, com distribuição uniforme pelos quatro subgrupos (dez elementos por subgrupo);

Grupo 3: cinco elementos;

Grupo 4: cinco elementos.

Ao número considerado razoável para efectuar o estudo, acrescentamos mais dois elementos em cada grupo/classe específica, de forma a salvaguardar eventuais desistências. Sobre este assunto alerta RUQUOY (1997) que “*é necessário contar com certas recusas, o que implica, entre outros cuidados, prever uma reserva de pessoas no momento da constituição da amostra.*”³⁶

4.2. Metodologia de Recolha de Dados

*“Os instrumentos metodológicos não podem ser escolhidos independentemente das referências teóricas da investigação. Com efeito, o método da recolha de dados deve ser adaptado ao tipo de dados a investigar.”*³⁷

Identificados os grupos alvo para recolha de dados, assim como determinado o tamanho da amostra, há que definir o que pretendemos deles e em função disso escolher a metodologia (de recolha de dados) que melhor se adequa aos fins da investigação.

Tratando-se de um assunto pioneiro no universo dos Processos de RVCC em

³⁵ Ruquoy, D. (1997), *Ibidem*, p. 103.

³⁶ Ruquoy, D. (1997), *Idem*, p. 105.

³⁷ Ruquoy, D. (1997), *Idem*, p. 86.

Portugal, sendo estes elementos os que mais directamente estão ligados ao fenómeno, e não existindo literatura relevante sobre o tema, o nosso objectivo é que estes colaboradores forneçam perspectivas de posicionamento e aprofundamento sobre o assunto, de maneira a reforçar ou rejeitar a proposta de intervenção apresentada, enquanto estratégia de solução ou amenização das problemáticas enunciadas. A escolha da técnica para trabalhar os contributos dos agentes supra referidos é o momento que se segue na investigação.

Para a recolha de dados em ciências sociais existem, entre outros, três métodos considerados os mais populares, porque eficazes: a entrevista, a observação e o inquérito.

Danielle Ruquoy considera que “*A utilização da entrevista pressupõe que o investigador não dispõe de dados «já existentes» mas que deve obtê-los (...)*”³⁸ através desta técnica.

O nosso estudo contém suposições mas não dados concretos;

Logo, a entrevista, enquanto técnica de obtenção de dados novos ou perspectivas de aprofundamento, apresenta-se como a metodologia mais ajustada ao contexto.

O mesmo autor acrescenta ainda que “*(...) a entrevista é o instrumento mais adequado para delimitar os sistemas de representações, de valores, de normas veiculadas por um individuo.*”³⁹

Mas optar pela entrevista implica optar por um conjunto de procedimentos que este método pressupõe. Antes de se avançar para as técnicas da entrevista é importante conhecer as várias tipologias, de forma a escolher a que melhor se ajusta ao cenário de pesquisa.

³⁸ Ruquoy, D. (1997), *Ibidem*, p. 86.

³⁹ Ruquoy, D. (1997), *Idem*, p. 89.

Genericamente, a entrevista consiste numa relação entre o investigador e a pessoa interrogada (podendo evoluir de forma directa: frente a frente; ou indirecta: telefone, videoconferência, chat, e-mail, etc.). Entrando na especificidade do conceito (entrevista) e deixando-nos guiar por alguns autores com reputação na área, chegamos à multiplicidade de modelos possíveis de entrevistas. RUQUOY (1997) classifica-as pelo grau de liberdade concedido pelo entrevistador ao entrevistado. Assim, nos pólos de extremidade nominativas estão as entrevistas «**directivas**», nas quais “(...) *é o entrevistador quem estrutura a entrevista a partir de um objecto de estudo estritamente definido.*”; e no pólo oposto as entrevistas «**não-directivas**» nas quais “(...) *o entrevistador favorece a expressão mais livre do seu interlocutor, intervindo o menos possível.*”⁴⁰

No meio dos dois pólos temos a entrevista classificada como «**semi-directiva**». Um tipo de entrevista que vai buscar características às duas modalidades opostas.

Este tipo de entrevista permite “*Por um lado (...) que o próprio entrevistado estrutura o seu pensamento em torno do objecto perspectivado, e daí o aspecto parcialmente «não directivo».* Por outro lado, porém, a definição do objecto de estudo elimina do campo de interesse diversas considerações para as quais o entrevistado se deixa naturalmente arrastar, ao sabor do seu pensamento, e exige aprofundamento de pontos que ele próprio não teria explicitado, e daí, desta vez, o aspecto parcialmente «directivo» das intervenções do entrevistador.”⁴¹

Às primeiras (directivas) corresponde um tipo de entrevista realizada com base num questionário que pode ter questões abertas ou fechadas, mas para as quais se esperam respostas curtas. As segundas (não-directivas) são entrevistas que giram em torno de um tema geral, explorado livremente pelo entrevistado. As perguntas são de

⁴⁰ Ruquoy, D. (1997), *Ibidem*, p. 87.

⁴¹ Ruquoy, D. (1997), *Idem*, p. 87.

resposta aberta. Nas terceiras (semi-directivas) o guião de entrevista delimita o campo de resposta, evitando “divagações” dispensáveis para as problemáticas de estudo, no entanto a característica das respostas é livre, esperando-se da parte do entrevistado um contributo relevante e não condicionado para a investigação em curso. Contém respostas fechadas e abertas, embora estas últimas não limitem o tamanho das intervenções dos entrevistados.

Analisemos os modelos de entrevista apresentados em função dos objectivos do presente estudo: «obter informações / opiniões relevantes e aprofundadas sobre o fenómeno de estudo»: a primeira (directiva) peca pela rigidez e brevidade das respostas. Serve os intentos da confirmação ou refutação da proposta de intervenção apresentada, mas castra a possibilidade de aprofundamento dos entrevistados, não lhes permitindo exteriorizar e fundamentar as suas perspectivas sobre o tema de estudo; a segunda (não-directivas) peca pela ausência de rumo nas respostas. Facilmente o entrevistado avança com perspectivas criativas e profundas sobre temas alheios aos pretendidos; a terceira (semi-directivas) será, à partida, a mais ajustada ao contexto de investigação, na medida em que permite a emissão de depoimentos criativos e profundos por parte dos entrevistados, evitando, graças à componente directiva que comporta na sua essência, a dispersão de respostas, e focalizando a reflexão em torno do assunto principal da investigação.

4.3. Elaboração de Entrevistas Semi-Directivas

“A recolha de informações é um momento importante num procedimento de investigação. (...) O resultado de uma entrevista nada tem de produção livre e espontânea. A Situação de entrevista põe em jogo numerosas variáveis que influem no

*conteúdo do que é dito: o quadro da investigação que delimita o espaço do discurso, a palavra e as atitudes do entrevistador, a relação social entre os dois interlocutores ... É ao ter uma visão menos ingénua do processo de entrevista que se assegura um melhor domínio da produção dos dados no sentido de uma informação fiável, completa e adequada.*⁴²

Qualquer técnica de recolha de dados obedece a protocolos de execução. Utilizar as regras definidas, ser coerente na implementação da técnica e usar o bom senso, são aspectos essenciais para o sucesso do trabalho.

4.3.1. Preparativos Pré-Entrevista

O **primeiro aspecto** a ter em conta é a definição / delimitação do objecto de estudo.

Para o presente caso e como já foi referido várias vezes ao longo do ensaio, o objecto de estudo é a Metodologia *e-Learning* aplicada aos Processos de RVCC de nível secundário, enquanto estratégia metodológica para resolver a trilogia problemática identificada: desistências de candidatos; custos financeiros dos Processos; e impactos ambientais dos Processos.

O **segundo aspecto** importante consiste em seleccionar as pessoas que se pretende submeter à técnica de recolha de dados e que tipo de dados pretendemos obter através desses agentes convidados.

As pessoas ou elementos representativos de facções ligadas ao fenómeno já foram identificadas e fundamentadas as escolhas. O que se pretende delas, também já foi referido: conhecer as suas perspectivas mais e/ou menos criativas e aprofundadas sobre o fenómeno de estudo, de forma a validar ou refutar a proposta de intervenção

⁴² Ruquoy, D. (1997), *Ibidem*, pp.115-116.

apresentada. A quantidade de elementos a envolver no estudo também foi adiantado num item anterior.

O **terceiro aspecto** a ter em conta, diz respeito à concepção de um plano ou guia de entrevista, contendo os pontos-chave que se pretende abordar na conversa, e a forma como se pretende conduzir o processo: mais ou menos directivo.

“O guia não é utilizado como um questionário (...) é um sumário, recorre-se a ele respeitando o mais possível a ordem de exposição do pensamento do entrevistado. O procedimento seguido corresponde bem à lógica da entrevista semidirectiva: explorar livremente o pensamento do outro, permanecendo ao mesmo tempo no quadro do objecto de estudo.”⁴³

O plano efectivo das entrevistas a implementar no presente estudo será desenvolvido e apresentado num item posterior.

4.3.2. Momentos Chave da Entrevista

Na fase de implementação da entrevista são identificáveis quatro momentos ou fases distintas: preliminares, início da entrevista, corpo da entrevista e fim da entrevista.

Na fase designada **preliminares** (que antecede a entrevista propriamente dita),

O entrevistador, deve começar por recordar *“(...) os objectivo da investigação, o quadro institucional, o modo de selecção dos entrevistados, a duração, o papel do entrevistador que não emite opiniões, mas escuta e questiona. Globalmente, trata-se de agir de modo que o entrevistado se sinta associado à investigação e compreenda que o seu ponto de vista é importante.”⁴⁴*

No **início da entrevista**, o entrevistador pode começar por colocar questões de índole introdutória de forma a conduzir o entrevistado para o seu campo de pesquisa, ou

⁴³ Ruquoy, D. (1997), *Ibidem*, pp. 110-111.

⁴⁴ Ruquoy, D. (1997), *Idem*, p. 111.

então remeter o teor da conversa para o tema central da entrevista. Vários factores determinam as duas atitudes distintas do entrevistador. Se o entrevistado não revelar à vontade suficiente para abordar de forma eficaz e coerente o tema central da conversa, então a primeira estratégia é recomendada. Uma espécie de aquecimento antes de se chegar ao busílis da questão. Pelo contrário, se se tratar de um entrevistado que esteja à vontade quer com o tema, quer com o cenário (entrevista), ou se for alguém extremamente ocupado, a segunda estratégia é efectivamente a sugerida. Uma ou outra vão depender da perspicácia e eficiência do entrevistador. A capacidade de se ajustar ao cenário encontrado é determinante para a recolha de dados fidedignos para o estudo.

Corpo da entrevista. *“A entrevista semidirectiva está submetida a duas exigências: a pertinência relativamente ao objecto de estudo e a apreensão o mais fiel possível do modo de pensamento do entrevistado.”*⁴⁵ Assim, e durante a fase principal da entrevista o interlocutor (entrevistador) que pretende realizar este modelo, deve seguir o guia da entrevista de modo a não existirem divagações inférteis, ao mesmo tempo que deve incitar engenhosamente o entrevistado, de maneira a conseguir obter as ideias / pensamento mais profundos deste em relação ao objecto de estudo. Deve manter uma posição neutra face ao tema. Missão nem sempre fácil de executar, visto o entrevistador / investigador ser dos elementos mais emocionalmente ligados ao assunto de pesquisa.

No **final da entrevista** semi-directiva o entrevistador pode e deve convidar o entrevistado, se ele o desejar, a pronunciar-se sobre algum assunto que não tenha sido abordado na entrevista e que ele considere relevante para a investigação em curso.

⁴⁵ Ruquoy, D. (1997), *Ibidem*, p. 111.

Outra prática corrente nestas situações, é solicitar a opinião do entrevistado sobre a própria entrevista, sobre a forma como a mesma ocorreu e sobre a sua pertinência.

4.3.3. O Papel do Entrevistador na Entrevista Semi-Directiva

Peça chave na execução deste método de recolha de dados é o agente que conduz os trabalhos, que promove os encontros e que faz brotar dos inquiridos as perspectivas destes em relação ao tema de investigação. Para ser bem sucedido na sua missão o entrevistador deve ter em atenção alguns aspectos importantes na execução do seu papel.

O entrevistador deve seguir “(...) *a linha de pensamento do seu interlocutor, ao mesmo tempo que zela pela pertinência das afirmações relativamente ao objecto de pesquisa.*”⁴⁶

O entrevistador deve “*Revelar o interesse do estudo, a utilização que será feita dele; motivar o interlocutor (...); fazer desaparecer os receios, por exemplo, quando o sujeito crê que não será capaz de responder; explicar como e por que razão a pessoa foi escolhida, clarificar o papel que foi atribuído aos intermediários, se for esse o caso.*”⁴⁷

Quando necessário o entrevistador deve saber usar a técnica da confrontação.

“*A confrontação será útil para fazer progredir a investigação, desde que seja posterior à expressão pelo entrevistado dos seus próprios pontos de vista sobre o assunto.*”⁴⁸ P. 114

⁴⁶ Ruquoy, D. (1997), *Ibidem*, p. 95.

⁴⁷ Ruquoy, D. (1997), *Idem*, p. 108.

⁴⁸ Ruquoy, D. (1997), *Idem*, p. 114.

Em suma, o principal responsável pelo sucesso ou insucesso de uma recolha de dados por via da entrevista semi-directiva é o entrevistador, pois é a ele que cabe delinear as estratégias de abordagem da amostra, assim como executar a técnica proposta.

4.3.4. O Plano / Guia de Entrevista

Para a concepção do plano / guia de entrevista tem que ter em conta os objectivos da mesma (perceber o que pode a recolha de dados acrescentar à investigação), assim como a especificidade dos grupos de colaboradores (vínculo que têm ao fenómeno de estudo).

Desta forma, os guiões de entrevista, não diferindo radicalmente entre si, apresentam pequenas diferenças de acordo com a classe ou grupo de colaboradores.

Tema de estudo: O *e-Learning* nos Processos de RVCC de Nível Secundário:
Estratégia de Inclusão, Económica e Ecológica

Objectivo Geral

Legitimar a metodologia *e-Learning* para a realização de Processos RVCC através das perspectivas dos vários agentes envolvidos

Objectivos Específicos

Determinar se e como a metodologia *e-Learning* pode contribuir para a redução do número de abandonos (estratégia de inclusão);

Perceber se e como a metodologia *e-Learning* pode contribuir para a redução dos custos do Processo RVCC (estratégia económica);

Apreender se e como a metodologia *e-Learning* pode contribuir para a preservação de recursos naturais (estratégia ecológica);

Verificar os pontos fortes e fracos na metodologia;

Identificar o público-alvo da metodologia;

Perspectivar o futuro da metodologia

A Estrutura do Plano

A estrutura do guião de entrevista é igual para os grupos envolvidos no estudo, diferindo parcialmente no teor das questões formuladas. Assim, são constituídos cinco grupo de questões que consideramos fundamentais para os objectivos do estudo:

1. Enquadramento no Universo de Processos RVCC

Conhecer a ligação existente entre o entrevistado e o universo de investigação.

2. Problemática dos abandonos

Perceber a sensibilidade do entrevistado para à problemática e recolher a sua opinião sobre os factores que estão na origem do fenómeno, constituem os propósitos deste item.

3. Problemática económica

Identificar a sensibilidade do entrevistado quanto a esta problemática, assim como recolher possíveis propostas para alterar o cenário, são os objectivos deste grupo.

4. Problemática ecológica

A exemplo do item anterior, até porque está directamente relacionado, a finalidade deste quarto momento da entrevista é perceber a sensibilidade do entrevistado para com o problema referenciado, assim como recolher possíveis propostas para permutar o cenário.

5. Metodologia *e-Learning*

Este quinto item, poderá ser considerado o momento chave da entrevista, pois é nesta fase que se vai desafiar o entrevistado a estabelecer uma relação entre a proposta apresentada e as problemáticas enunciadas, de maneira a conhecermos o impacto da primeira (proposta) na possível resolução das segundas (problemáticas).

No plano de entrevista ainda consta um sexto momento designado «Questões Finais» cuja finalidade é deixar espaço para o entrevistado se pronunciar livremente sobre algum assunto que tenha ficado por tratar e que este considere relevante para completar a sua participação no estudo.

A execução (do plano)

Para a execução do plano de entrevistas apresentado e visto se ambicionar abranger uma variados agentes ligados ao fenómeno de estudo, propõe-se uma abordagem diferenciada em função dos elementos envolvidos. Ou seja, abordagem directa (frente a frente) e indirecta (através de recursos tecnológicos: *e-mail*, plataforma *Moodle*, *chat*, vídeo-conferência).

Fundamentos da proposta.

1. Quando nos propomos englobar no estudo perspectivas provenientes dos principais agentes ligados ao fenómeno, temos consciência que a única forma de viabilizar tais intentos será através do recurso a meios tecnológicos de comunicação. Factores como a distância geográfica entre os participantes e as disponibilidades dos mesmos poderiam constituir um entrave à sua participação no presente estudo.

2. A temática central da investigação. Recorrer a uma metodologia *e-Learning* para a recolha de dados dos participantes geograficamente menos acessíveis,

representará coerência e convicção na proposta metodológica apresentada (para fins de Processos de RVCC): reduz o número de desistentes a colaborar no estudo, torna a operação menos dispendiosa (evita deslocações físicas) e simultaneamente contribui para a preservação de recursos naturais.

3. O tipo de respostas pretendidas. O assunto é novo, não existe muita literatura sobre o mesmo, logo, dos entrevistados, precisamos de respostas construtivas, de respostas que aprofundem os dados existentes. Dessa forma, e visto que de questões “à queima-roupa” dificilmente conseguimos obter respostas ponderadas e reflectidas, o modelo proposto, porque deixa espaço para a reflexão do entrevistado, parece o mais eficaz.

4. As entrevistas realizadas de forma directa e gravadas através de meios tecnológicos ajustados serão efectuadas a agentes geograficamente acessíveis. A recolha de dados mediante o «frente-a-frente» vai ter um duplo impacto no nosso estudo: por um lado a recolha de opiniões dos agentes entrevistados; por outro a possibilidade de estabelecermos uma comparação entre as respostas resultantes da entrevista directa e da entrevista realizada de forma indirecta.

5. A Análise Qualitativa dos Dados (Enquadramento Teórico)

Recolhidos os dados através das entrevistas semi-directivas aos vários grupos considerados chave para o intento do nosso estudo, é chegado o momento de os verificar.

Antes de penetrarmos na análise directa dos conteúdos recolhidos, vamos procurar fundamentar / justificar, neste capítulo, a linha de investigação a seguir, de forma a deles extrairmos o melhor contributo possível para o presente trabalho.

5.1. Metodologias e Análise Qualitativa dos Dados

Diz MAROY (1997) que “(...) *cada investigador tende frequentemente a desenvolver o seu próprio método em função do seu objecto de investigação, dos seus objectivos, dos seus pressupostos teóricos ou outros factores contingentes. Consequentemente, os métodos e procedimentos de análise afiguram-se múltiplos.*”⁴⁹

Não existem metodologias / procedimentos rígidos de análise de conteúdos. Cada estudo define os objectivos a atingir com a recolha de dados, e é em função deles que todo o processo se vai alicerçar. No caso da investigação presente o objectivo geral é procurar legitimar a utilização da metodologia *e-Learning* para a realização de Processos RVCC de nível secundário. Logo, será esse o mote da estruturação dos conteúdos provenientes das intervenções dos colaboradores.

De acordo com M. B. MILES e A. M. HUBERMAN “(...) *numa análise qualitativa, nos diferentes momentos da sua execução articulam-se três actividades*

⁴⁹ Maroy, C. (1997), *A Análise Qualitativa de Entrevistas*, p. 117.

*cognitivas: a redução dos dados, a sua apresentação / organização para fins comparativos e a sua interpretação / verificação.”*⁵⁰

Vejam os três momentos avançados pelos autores supra-citados:

A redução dos dados. Este momento pode acontecer antes e durante a fase de recolha (entrevista). A definição da problemática e a concepção de um guião de entrevista são figuras chave para esta redução de dados. Contudo, e porque esta prática é considerada uma vertente essencial da análise, ela estende-se a todo o processo de investigação qualitativa. Primeiro, numa vertente preventiva de despiste de conteúdos desnecessários (orientação da entrevista em função do objecto de estudo); e numa segunda fase, de exclusão de excertos de entrevista não enquadráveis na pesquisa ou de resumo de conteúdos – sintetização de ideias. Apresentação e organização de dados. Feita a redução dos dados recolhidos, é necessário organizá-los, apresentá-los de maneira a que possibilitem desenvolver um trabalho de interpretação.

5.2. Categorização dos Conteúdos

*“A operação intelectual básica de uma análise qualitativa de materiais de entrevista consiste essencialmente em descobrir «categorias», quer dizer, classes pertinentes de objectos, de acções, de pessoas ou de acontecimentos.”*⁵¹

O autor Jorge Vala (1986) considera que *“As categorias são o elemento chave do código do analista.”*⁵² Acrescentando que *“A construção de um sistema de categorias pode ser feita a priori ou a posteriori, ou ainda através da combinação destes dois processos.”*⁵³

⁵⁰ Maroy, C. (1997), *Ibidem*, p. 123.

⁵¹ Maroy, C. (1997), *Idem*, p. 118.

⁵² Vala, J. (1986), *A Análise de Conteúdo*, p. 110.

⁵³ Vala, J. (1986), *Idem*, p. 111.

No presente estudo e porque a metodologia de recolha de dados (entrevista semi-directiva) está estruturada de forma a enquadrar-se nas temáticas centrais da investigação (problemática de inclusão, económica e ecológica, e proposta de resolução), pode-se avançar com a criação de categorias à priori, sendo provável a criação de outras categorias ou subcategorias após a recolha dos dados.

Constituem categorias à priori para a análise de conteúdos os seguintes itens:

Universo de Processos RVCC; Abandonos; Custos Financeiros do Processo; Implicações Ecológicas do Processo; e Metodologia *e-Learning*.

Construídas as categorias, é preocupação do investigador testar, validar a sua adequação ao contexto de pesquisa. Assim, as categorias criadas para a organização dos dados devem possuir as seguintes características:

Ser exaustivas: possuírem capacidade para englobar todo o conteúdo relevante para o estudo. Ficando de fora os dados dispensáveis à investigação.

Ser exclusivas: os dados devem ser englobados numa e só categoria, não se registando ambivalências / indefinições quanto à categoria onde integrar os conteúdos.

Ser objectivas: as categorias não devem ser ambíguas, ou seja, não devem deixar dúvidas sobre os elementos a serem englobados nelas.

Ser pertinentes: devem estar orientadas para os objectivos do estudo, ou seja, a organização do conteúdo deve-se reger pelas linhas de orientação da investigação;

Não devem ser criadas muitas categorias, nem devem ser demasiadamente pormenorizadas.

Interpretação / Discussão / validação dos resultados

Extrair conclusões credíveis e ajustadas ao estudo proposto é a grande finalidade desta fase da interpretação e discussão dos dados. Pode-se, numa linguagem lúdica e estratégica, chamar-lhe o “xeque-mate” da análise de conteúdos.

A operacionalização de “*uma análise de conteúdo pressupõe a definição de três tipos de unidades: unidade de registo, unidade de contexto, unidade de enumeração.*”⁵⁴

A unidade de registo corresponde ao espaço categorizado (categoria) onde se enquadra o conteúdo produzido. A estrutura desta unidade pode dividir-se em dois tipos: formais e semânticas. As primeiras correspondem a palavras, frases, uma personagem, uma intervenção, um conceito; as segundas dizem respeito a temáticas identificadas nos dados recolhidos.

A unidade de contexto diz respeito à extensão da unidade de registo. Quando mais abrangente e generalista for a unidade de registo (categoria) maior é a unidade de contexto.

A unidade de enumeração corresponde à quantificação / repetição dos dados numa determinada categoria.

5.3. Caracterização dos Dados Recolhidos

Feita o enquadramento teórico sobre a temática a abordar, vamos passar à caracterização específica do estudo proposto.

As entrevistas foram realizadas aos agentes pretendidos e as mesmas produziram conteúdos susceptíveis de serem organizados nas categorias concebidas à priori e de acordo com o objecto de estudo e a estratégia de recolha.

⁵⁴ Vala, J. (1986), *Ibidem*, p. 114.

A unidade de registo é do tipo semântica e a sua dimensão pode ser considerada extensa, o que faz com que a unidade de contexto também o seja. Quanto à unidade de enumeração é aplicável em várias subcategorias do estudo.

Categoria I – Universo dos Processo de RVCC

Esta categoria tem por objectivo, mais do que fornecer informação concreta e relevante para o objecto de estudo, posicionar o colaborador no terreno de investigação, de forma a percebermos a importância da sua participação na pesquisa. Ou seja, através deste item o entrevistado é posicionado quanto à intensidade do vínculo real que tem com o meio. Quanto maior for o vínculo, maior a credibilidade das suas intervenções. Este vínculo não está relacionado com o peso da função que desempenha na estrutura, mas sim com os conhecimentos que revela possuir sobre a mesma.

Categoria II – Abandonos

Esta categoria tem por finalidade organizar as respostas que estejam directamente relacionadas com a problemática «abandonos», podendo em função da possível criatividade dos dados recolhidos e com a finalidade de tornar a interpretação mais rigorosa, serem estabelecidas subcategorias.

Categoria III – Custos Financeiros do Processo

Esta categoria é norteada pela missão de agrupar as respostas que estejam directamente relacionadas com a vertente económica do Processo RVCC, podendo em função da especificidade dos dados recolhidos e com a finalidade de tornar a interpretação mais rigorosa, serem estabelecidas subcategorias.

Categoria IV – Implicações Ecológicas do Processo

Esta categoria tem o intuito de seleccionar as respostas que estejam relacionadas com a perspectiva ecológica do Processo RVCC, podendo em função da originalidade dos dados obtidos e com a finalidade de tornar a interpretação mais rigorosa, serem estabelecidas subcategorias.

Categoria V – Metodologia e-Learning

Esta categoria pode ser considerada como o momento chave da recolha de dados. A sua principal função na entrevista é confrontar o entrevistado, em primeiro lugar com o tema em si (*e-Learning*), e em segundo com a relação existente entre a metodologia e as problemáticas enunciadas nos itens anteriores. Em virtude da ampla dimensão desta categoria, será inevitável a criação de subcategorias. Contudo, essa concepção ocorrerá à *posteriori* e sempre dependente do tipo de respostas obtidas.

5.4. A Análise dos Dados Recolhidos

“Podemos então sumarizar as seguintes condições de produção de uma análise de conteúdo: os dados de que dispõe o analista encontram-se já dissociados da fonte e das condições gerais em que foram produzidos; o analista coloca os dados num novo contexto que constrói com base nos objectivos e no objecto de pesquisa; para proceder a inferências a partir dos dados, o analista recorre a um sistema de conceitos analíticos cuja articulação permite formular as regras da inferência.”⁵⁵

Todas as categorias avançadas à *priori* vão ser aplicadas aos dados recolhidos dos diferentes grupos/classes de colaboradores, emergindo, necessariamente, do conteúdo das entrevistas, outros itens relevantes de análise.

⁵⁵ Vala, J. (1986), *Ibidem*, p. 104.

Pretende-se, sempre que a questão o permita, triangular os dados de vários grupos de colaboradores, de forma a perceber as diferentes perspectivas de classes distintas sobre o mesmo fenómeno.

“A triangulação é um modus operandi para obter uma confirmação de um dado que consiste em multiplicar as fontes e os métodos de recolha (por exemplo, cruzar testemunhos sobre os mesmos factos, ou melhor testemunhos e dados factuais).”⁵⁶

⁵⁶ Maroy, C. (1997), *Op. Cit.*, p. 151.

6. Resultados – Interpretação e Discussão

A metodologia adoptada para este sexto capítulo passa, em primeiro lugar, pela caracterização/ balanço da amostra (desempenho dos grupos/classes de entrevistados envolvidos no estudo), e, posteriormente, pela interpretação dos conteúdos categorizados *à priori* e subcategorizados *à posteriori*, de forma a inferir resultados e promover a respectiva discussão.

A recolha de dados foi feita mediante a aplicação de entrevistas semi-directivas a grupos ou classes de elementos considerados chave no universo dos Processos RVCC.

As entrevistas foram aplicadas através de dois métodos: entrevistas presenciais e *e-entrevistas*, ou seja, entrevistas realizadas com recursos às TIC (e-mail ou chat). Pretendeu-se com esta estratégia, numa primeira instância, comparar os dois modelos de recolha de dados ao nível da eficácia e da fiabilidade, assim como tornar o processo (da aplicação das entrevistas) mais económico, mais ecológico e mais abrangente. Numa segunda instância, conhecer a sensibilidade de múltiplos agentes intimamente ligados ao universo da Iniciativa Novas Oportunidades e mais concretamente aos Processos de RVCC, para as questões centrais do estudo, de forma a se obter uma visão, o mais aproximada possível, da realidade dos Centros de Novas Oportunidades e, simultaneamente, perspectivar o impacto da proposta nos contextos de intervenção.

O período temporal em que decorreu a recolhas de dados foi compreendido entre Dezembro de 2010 e Fevereiro de 2011.

6.1. Caracterização da Amostra / Definição da Metodologia

Grupo 1: Candidatos

Para a concretização deste estudo junto da referida classe/grupo, idealizou-se incluir vinte elementos. Tal cenário, em virtude da curta existência do mesmo e do reduzido número de candidatos ainda envolvidos, exigiu recorrer a pessoas inscritas em CNO de várias regiões do país. Esta situação obrigou ao estabelecimento de contactos extraordinários (para além dos previstos), aumentando significativamente o número de convites para colaboração na investigação, pois a predisposição para participar em trabalhos do género, e sobretudo quando não existe um vínculo concreto ao promotor do estudo, é muito ténue.

Assim, dos trinta e quatro convites endereçados a candidatos com ligação ao *e-Learning* conseguiu-se obter feedback de onze elementos. Ter-se-ia insistido para conseguir os restantes se os resultados verificados (nas 11 entrevistas) assim o justificassem.

*“Logo que se destaque uma certa coerência na análise e que as novas informações mais não façam do que confirmarem as anteriores, poderemos considerar que está a ser atingido um nível de saturação das informações”*⁵⁷

Os dados recolhidos acabaram por ser de tal forma homogéneos que não justificaram a insistência nas restantes nove entrevistas em falta.

A forma de aplicação foi totalmente virtual. Uma opção, visto não ser relevante, nesta classe, a comparação de respostas presenciais e não-presenciais. Pretendem-se respostas que revelem a opinião singular dos intervenientes, sem necessidade de posicionamento relativamente ao Processo. Nos onze elementos participantes estão pessoas que já concluíram o Processo, e outras que estavam a frequentar na altura das entrevistas.

⁵⁷ Ruquoy, D. (1997), *Op. Cit.*, p. 104.

Grupo 2: Equipas CNO

Este grupo integra quatro subgrupos: Formadores; Profissionais RVC; Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento; e Coordenadores e Directores. A entrevista é comum aos subgrupos, no entanto procurou-se entre os elementos que formam as equipas que mais directamente trabalham os Processos diferenciar as opiniões dos diversos agentes envolvidos.

Por se tratar do grupo/classe com responsabilidades directas na implementação e gestão dos Processos de RVCC, houve um cuidado acrescido na forma de elaboração da entrevista, assim como no método de aplicação. Foram intenções iniciais envolver no estudo dez elementos de cada subgrupo, sendo que cinco responderiam através de entrevista presencial e os outros cinco por *e-entrevistas*. Com esta divisão, pretendeu-se o posicionamento real dos participantes relativamente ao fenómeno de estudo, assim como, aferir a honestidade e a qualidade das respostas através dos dois métodos usados.

À medida que os trabalhos de recolhas de dados evoluía percebeu-se que não se conseguiria em tempo útil obter todas as entrevistas idealizadas. Este grupo revelou-se o mais resistente em termos de aceder à participação no estudo. Contudo, e tratando-se, ao mesmo tempo, da classe mais intervencionista nos Processos, foi feito um esforço suplementar para recolher o maior número de dados possíveis, recorrendo-se a todos os meios disponíveis. Entrevistas presenciais, e *e-entrevistas*, tanto através de e-mail como com recursos a redes sociais (através de *chats*).

Apesar de não se ter obtido a totalidade de entrevistas idealizadas (40 ao todo) para este grupo, decidiu-se suspender a recolha por se entender que os dados recolhidos estavam a ficar saturados, mais não fazendo que reforçar as ideias já preconizadas por outros interpelados. Assim, e fundamentando a decisão com a perspectiva do autor

RUQUOY, já citado neste capítulo da tese, decidiu-se avançar para a interpretação dos dados recolhidos e distribuídos da seguinte forma pelos quatro subgrupos:

Formadores: três entrevistas presenciais; quatro *e-entrevistas* por *e-mail*; e duas *e-entrevistas* através de *chat*; num total de nove entrevistas;

Profissionais RVC: duas entrevistas presenciais; cinco *e-entrevistas* por *e-mail*; num total de sete entrevistas;

Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento: duas entrevistas presenciais; duas *e-entrevistas* por *e-mail*; uma *e-entrevista* por *chat*, num total de cinco entrevistas;

Directores e Coordenadores: duas entrevistas presenciais; três *e-entrevistas* por *e-mail*; num total de cinco entrevistas.

Como resultado final do grupo obtiveram-se nove entrevistas presenciais, catorze *e-entrevistas* por *e-mail* e três *e-entrevista* por *chat*, totalizando vinte e seis entrevistas.

Grupo 3: Avaliadores Externos

Este grupo/classe é relativamente diminuto, comparativamente com os restantes, pelo que, foram sentidas dificuldades na constituição da amostra pretendida (cinco). Foram contactados oito elementos (numa primeira fase) que desempenham ou desempenharam num passado recente estas funções e apenas três aceitaram participar no estudo. Pelo que, tiveram de ser feitos novos contactos (mais cinco) para se conseguir o número estipulado. Destes, apenas um foi submetido a entrevista presencial, tendo os restantes quatro colaborado através de *e-entrevistas* por *e-mail*.

Grupo 4: Especialistas

A estratégia metodológica adoptada para conseguir a participação de alguns especialistas de relevo na área de estudo, foi optar pelas *e-entrevistas*.

Dos sete convites endereçados a elementos considerados especialistas na área (sobretudo com ligação aos Processos de RVCC *e-Learning*), conseguiu-se obter cinco participações. Um rácio bastante favorável para o estudo. Assim, todas as entrevistas deste grupo são *e-entrevistas* realizadas por e-mail. Pelo que, não será possível comparar umas e outras, conforme enunciado na introdução deste capítulo, situação considerada não adequada para este grupo/classe, visto se pretender respostas aprofundadas sobre os temas e também, por se considerar inadequado verificar a intensidade do vínculo real (conhecimentos) ao Universo dos Processos de RVCC.

6.2. Categorias e Subcategorias / Resultados e Discussão

Foram criadas *à priori* cinco categorias comuns a todos os grupos, tendo *à posteriori* sido constituídas subcategorias em cada uma delas, adequadas a cada classe específica de intervenientes. Os objectivos das categorias variam de acordo com a especificidade do grupo envolvido.

6.2.1. Grupo 1: Candidatos

Categoria 1 – Universo de Processos RVCC

Para a classe «candidatos», esta categoria tem um carácter informativo. Conhecer o perfil da amostra e, eventualmente, generalizar ao perfil possível dos candidatos ao Processo *e-Learning* é o seu principal objectivo. Para essa finalidade foram estabelecidas quatro sub categorias.

Subcategoria 1.1 – Idades

As idades dos candidatos envolvidos no estudo são muito heterogéneas. A pessoa mais nova tem 26 anos e a mais velha 57 anos. Não sendo um dado de grande relevância, pode-se inferir destes resultados que o Processo *e-Learning* é acessível para qualquer idade. Os conhecimentos tecnológicos necessários para a frequência do Processo *e-Learning*, são acessível a qualquer candidato que empenhado. O elemento mais velho envolvido no estudo, e que por sinal já foi certificado através de um Processo *e-Learning*, referiu-se assim ao contacto com a máquina: “*o computador para mim era um objecto que só servia para por e tirar as fotos que tirava com uma das primeiras máquinas digitais que apareceram (...)*” (ANEXO XVII). Os conhecimentos tecnológicos que a estrutura virtual exige dos candidatos não constituem um factor de constrangimento.

Subcategoria 1.2 – Ocupações Laborais

Verifica-se que todos os colaboradores possuem ocupações laborais, aparentemente, estáveis e potencialmente incompatíveis com um regime de demonstração de competências convencional. Os trabalhos por conta própria, as actividades por turnos, as ocupações especializadas, as necessidades de mobilização constantes, entre outros factores próprios deste tipo de ocupações, excluem estes candidatos do sistema de demonstração de competências tradicional, no qual estão predefinidos os dias e as horas para as sessões presenciais se realizarem. A alternativa é a metodologia *e-Learning*, situação pela qual os candidatos optaram.

Subcategoria 1.3 – Motivos de Frequência do Processo de RVCC

Os motivos apresentados para justificar a participação no Processo RVCC dos candidatos utilizadores da metodologia *e-Learning* não diferem das razões dos

frequentadores da valência convencional. Predomina a vontade de aumentar as qualificações, quer por motivos de satisfação pessoal, quer por questões profissionais.

“(...) motivação pessoal com o objectivo de aumentar os meus conhecimentos, o nível de escolaridade e a minha auto-estima.” (ANEXO XI)

“Valorizar os meus conhecimentos e ter habilitações para possível subida na Empresa.” (ANEXO XVII)

Todos os motivos apresentados são válidos para justificar a presença dos candidatos nos Processos de RVCC.

Subcategoria 1.4 – Opiniões Sobre Processos RVCC

Os candidatos envolvidos no estudo (onze) têm uma opinião favorável relativamente aos Processos RVCC. Verifica-se também que a maioria dos intervenientes conhecem a filosofia da Iniciativa enquanto estratégia de demonstração e validação de competências adquiridas ao longo da vida.

“Penso que é uma boa forma das pessoas que durante o seu percurso normal de escolaridade não tiveram a possibilidade de o fazer, acederem a este Processo de valorização académica, que leve em linha de conta as suas competências profissionais.” (ANEXO IX)

É importante para o sucesso da Iniciativa que os seus principais beneficiários lhe reconheçam mérito e lhes entendam os propósitos.

Síntese de Inferências Possíveis

O Processo é acessível a todas as idades.

Os candidatos que optam por esta modalidade possuem ocupações laborais difíceis de conciliar com sistemas rígidos, em termos de assiduidades.

As motivações que levam os candidatos a frequentar o Processo *e-Learning* são iguais às dos candidatos do regime tradicional.

As opiniões sobre o Processo RVCC são favoráveis.

Categoria 2 – Abandonos (candidatos que abandonam os Processos)

Para esta classe de entrevistados e nesta categoria específica foram criadas duas subcategorias, cujos objectivos são recolher informações sobre o assunto a partir do grupo que dá origem ao fenómeno em análise.

Subcategoria 2.1 – Dificuldades no Processo

Os perfis das respostas obtidas revelaram alguma heterogeneidade de conteúdos.

Alguns candidatos não sentiram dificuldades significativas na abordagem ao Processo, embora refiram a falta de tempo como um factor de perturbação do normal funcionamento dos trabalhos: *“Não houve grandes dificuldades, a não ser tempo limitado devido à actividade profissional.”* (ANEXO X)

Outros candidatos identificaram os meios tecnológicos como um elemento de constrangimento, sobretudo no início do Processo. Situação ultrapassada com a experimentação, e reveladora da simplicidade funcional da plataforma que serve de base à metodologia *e-Learning*.

“No início senti alguma dificuldade com a parte informática, mas depois de perder algum tempo na plataforma habituei-me e agora até acho fácil de usar.”
(ANEXO XVI)

Houve também respostas que elegeram a descrição das vivências como uma das dificuldades do Processo. Cenário permutado com a prática.

“No início senti alguma resistência em escrever a minha história de vida, mas com a continuação essa tarefa tornou-se mais fácil e até divertida.” (ANEXO IX)

A falta de autonomia também foi referenciada como uma das dificuldades sentidas.

“A dificuldade na organização, a falta de acompanhamento em casa, a desmotivação e a pouca inclinação ou até mesmo aptidão para o desenvolvimento de um projecto deste género.” (ANEXO VIII)

Esta resposta remete-nos para a necessidade de um diagnóstico e encaminhamento adequados ao perfil dos candidatos a envolver nos Processos *e-Learning*. Falta de autonomia, pouca auto-organização e muita auto-desmotivação, são predicados desajustados do perfil do candidato à metodologia *e-Learning*. Em dez respostas apenas um elemento referiu este facto. Cenário que revela um bom trabalho de diagnóstico e encaminhamento por parte da equipas de intervenção.

Subcategoria 2.2 – Motivos de Abandono do Processo

Neste item de análise o conteúdo das respostas foi homogéneo, sendo que o principal motivo apontado para justificar os abandonos dos candidatos é a falta de tempo. Falta de tempo para realizar o Processo porque as outras valências da vida quotidiana (questões pessoais e profissionais) se revelam grandes obstáculos, não só à realização das actividades, mas sobretudo ao acompanhamento das sessões presenciais.

“No meu entender, os abandonos deve-se ao facto de muitos dos candidatos não conseguirem conciliar o trabalho, a família e os horários do Processo, falta de tempo.”
(ANEXO XI)

As dificuldades dos candidatos em se adaptarem à Filosofia do Processo, assim como a ausência de competências ajustadas ao referencial de nível secundário, foram outras razões avançadas para justificar o fenómeno.

“(…) A falta de vivência para o desenvolvimento das competências propostas, (…), a dificuldade na organização e também (…) não saber o que há para fazer e como o fazer.” (ANEXO VIII)

O Processo foi criado para adultos, para pessoas que abandonaram, por diversas razões, o universo escolar. Sendo adultos, e salvo algumas excepções, desempenham um papel activo na sociedade que lhes absorve tempo. Fazer o Processo é mais um factor que exige “tempo”. Logo, é necessário o candidato fazer uma boa auto-gestão do seu tempo para conseguir dar resposta em todas as frentes. Às entidades promotoras cabe a tarefa de criar condições para que o «tempo» deixe de ser esse factor tão determinante na não realização do Processo.

Síntese de Inferências Possíveis

A dificuldade de conciliar o Processo com a vida pessoal e profissional (falta de tempo) representa o maior obstáculo sentido pelos candidatos para a frequência do Processo RVCC (resposta dada por sete dos entrevistados). Este mesmo motivo serve igualmente para justificar o fenómeno dos abandonos precoces.

Categoria 3 – Custos Financeiros do Processo

A terceira parte da entrevista tem por finalidade conhecer a sensibilidade dos candidatos para os gastos económicos inerentes ao Processo de RVCC de nível secundário, assim como aventar possíveis soluções de redução dos mesmos.

Para a organização dos dados foram criadas duas subcategorias. A primeira comporta as sensibilidades dos interpelados, a segunda, as propostas de melhoria.

Subcategoria 3.1 – Custos do Processo

Sobre o item económico, as opiniões dos colaboradores dividem-se. Uns consideram o Processo dispendioso financeiramente; outros não. Os primeiros fundamentam a sua posição com o consumo de papel, impressão e gastos com deslocações.

“Considero. Folhas, tinteiros e deslocações implicam algumas despesas.”

(ANEXO XVI)

Os segundos, consideram os benefícios muito maiores que os custos, pelo que, os valores implicados nos recursos inerentes ao Processo, são irrisórios comparativamente com o aspectos positivos daí emergentes.

“Não. Porque o que está em causa é uma promessa cujo valor ultrapassa os custos.” (ANEXO IX)

“Não considero dispendioso. Hoje em dia há extrema facilidade em imprimir documentação, as deslocações são relativas, e é um processo que é grátis. (...)”

(ANEXO VIII)

As duas perspectivas são válidas. Os benefícios são maiores do que os custos do Processo. E se os custos forem comparados com o sistema de ensino convencional o fosso financeiros entre ambos reforça ainda mais esta visão. Sendo um Processo acessível financeiramente à maior parte das pessoas, há ainda quem o considere dispendioso. Perante este cenário, e havendo condições estratégicas para reduzir os gastos, há que as experimentar.

Subcategoria 3.2 – Propostas de Redução dos Custos

As respostas, na sua grande maioria, e ainda que utilizando terminologias conceptuais diferentes, apontam a mesma solução para a redução dos custos do Processo – utilizar os recursos tecnológicos, quer para enviar trabalhos, quer para comunicar e evitar deslocações físicas.

“No meu entender deveria utilizar-se suporte digital.” (ANEXO XI)

“Neste momento estou a fazer o 12º ano pela Internet e noto a diferença. Talvez possa ser mesmo uma solução.” (ANEXO XVI)

No conjunto das respostas, há um colaborador que avança com a hipótese de um “*blog*” como estratégia para apresentação do portefólio final.

“Enviar os trabalhos pela Internet. Apresentar no final os trabalhos também pela Internet, talvez através de um blog.” (ANEXO XIII)

Uma medida que bania completamente o papel e a tinta deste Processo e que, necessariamente, reduzia os custos do mesmo para valores mínimos.

Síntese de Inferências Possíveis

Os candidatos, na generalidade, não estão sensibilizados para a componente económica dos Processos. Ou seja, o benefício imediato da realização do Processo e consequente certificação ofusca os custos inerentes ao mesmo.

Também o facto de o Processo ser gratuito do ponto de vista de custos de frequência (cenário diferente de algumas experiências estrangeiras) contribui para essa posição dos candidatos.

Contudo, quando desafiados a avançar com uma proposta para tornar “ainda” mais económico o Processo, quase todos conseguiram identificar uma solução comum –

a utilização de recursos tecnológicos (sete entrevistados). Um aspecto altamente positivo, na medida em que reconhecem as múltiplas vantagens das TIC.

Categoria 4 – Implicações Ecológicas do Processo

A quarta parte da entrevista resulta directamente da anterior. Depois de verificada a sensibilidade para a vertente económica do Processo, é chegada a vez de confrontar os candidatos com o consumo de recursos naturais implicados na Iniciativa.

Conhecer a sua posição/opinião sobre a componente ecológica dos Processos e anunciar possíveis propostas para melhorar o cenário, são os conteúdos das duas subcategorias concebidas para a organização dos dados.

Subcategoria 4.1 – Sensibilidade para a Vertente Ecológica

Quase todos os colaboradores (dez) manifestaram nas suas respostas sensibilidade pela questão ecológica. Uma situação que difere das respostas obtidas na categoria anterior, aquando da interpelação sobre os custos do Processo. Ou seja, os recursos materiais implicados na realização do mesmo são os responsáveis directos pelo impacto ecológico.

As comparações das respostas deste grupo nas duas categorias revelam alguma dificuldade dos candidatos em abordar as questões de um ponto de vista global, cingindo-se frequentemente ao “seu” cenário singular. Se só fosse impresso um portefólio em toda a Iniciativa, o impacto ecológico e económico seriam insignificantes, mas se multiplicarmos esse número pelos dados estabelecidos como metas para os próximos anos (125 000 diplomados por ano) então o cenário muda radicalmente de figura.

No entanto, e nesta categoria e subcategorias específicas, a maioria dos colaboradores acabaram por se demarcar da perspectiva meramente umbilical que tinham adoptado na etapa anterior, para se focarem na dimensão geral do problema.

“(…) Se pensarmos num só aluno talvez não seja relevante, se pensarmos nos alunos todos do país então sim, é relevante do ponto de vista ambiental.” (ANEXO XV)

“Sempre que é necessário imprimir folhas e usar tinta estamos a contribuir para a destruição dos recursos naturais.” (ANEXO XIII)

Contudo, houve ainda uma resposta que revelou alheamento da questão global e, simultaneamente, falta de sensibilidade para o tema em causa.

“Os recursos naturais são muito importantes, mas não penso que a quantidade a ser utilizada nestes processos irá fazer muita diferença na quantidade de recursos utilizada no Planeta.” (ANEXO VII)

Ou seja, se todas as valências da comunidade global fossem regidas por posições similares, jamais se conseguiria travar o descalabro ambiental que caracteriza a sociedade do presente. «Os recursos naturais consumidos pelos Processos de RVCC são insignificantes para o impacto ambiental global; os recursos naturais consumidos pela administração pública portuguesa são insignificantes para o impacto ambiental global; os recursos naturais consumidos pelas universidades portuguesas são insignificantes para o impacto ambiental global.»; e assim sucessivamente. Mas mantendo esta atitude jamais se contraria o fenómeno.

Subcategoria 4.2 – Propostas de Redução do Impacto Ecológico

A resposta predominante no seio dos participantes aponta a utilização das TIC como a solução mais viável para dar tréguas ao consumo dos Recursos Naturais.

Também o recurso a materiais reciclados é apresentado como uma solução possível. Um e outro revelam sensibilidade e preocupação da classe pelo problema ambiental.

“No meu entender deveria se utilizar suporte digital e apostar-se mais na metodologia e-Learning.” (ANEXO XI)

“Poderia talvez ser sugerido aos estudantes, o uso de papel reciclado. A melhor maneira de poupar nestes recursos seria a intensificação de processos Online.”
(ANEXO VII)

Contudo, Continua-se a identificar uma resposta resistente à mudança.

“Acho que apesar de insignificante, se se puder usar papel reciclado ou documentação em formato digital sempre se poupava em materiais.” (ANEXO VIII)

Não é “o meu” portefólio isoladamente que pode ser considerado um objecto nocivo para o ambiente. A questão ganha proporções susceptíveis de análise e de intervenção quando se passa para “os nossos” portefólios. E este “nossos” é extensível a todos os portefólios concluídos e incompletos que se produzem em todos os Centros de Novas Oportunidades. Uma realidade que merece uma atenção diferente daquela que tem tido até ao momento por parte de quase todos os intervenientes.

Síntese de Inferências Possíveis

Esta classe revela sensibilidade para a questão ecológica dos Processos (onze entrevistado). O consumo de papel é apontado como o principal factor de impacto ambiental.

O recurso a papel reciclado (duas respostas) e a utilização das TIC (dez respostas) são as propostas avançadas para reduzir a dimensão do problema.

Categoria 5 – Metodologia e-Learning

Esta categoria pode ser considerada como o momento chave da recolha de dados. A sua principal função na entrevista é confrontar o entrevistado, em primeiro lugar com o tema em si (*e-Learning*), e em segundo com a relação existente entre a metodologia e as problemáticas analisadas nas categorias anteriores.

Subcategoria 5.1 – Experiências *e-Learning*

A maior parte dos entrevistados referem o Processo de RVCC como o primeiro contacto com a metodologia. Considerando estar a ser uma experiência positiva, pois identificam várias virtudes no Método *e-Learning*: flexibilidade em termos de tempo e espaço; acompanhamento permanente do formador / tutor através de recursos de comunicação tecnológicos; disponibilização de documentação; dispensa as deslocações físicas; permite o acesso ao Processo de candidatos com limitações de mobilidade.

“Sim, o meu processo de RVCC está a ser feito através desta metodologia que considero excelente ferramenta, pois permite a flexibilidade em termos de tempo e espaço (...)”(ANEXO XI)

“Estou terminando o 12º ano através do elearning. Estou a gostar, pois já o tinha tentado fazer anteriormente, mas devido a uma limitação física não tinha podido frequentar até ao momento as sessões. (...)” (ANEXO XIII)

Alguns elementos já tinham tido experiências com metodologias *e-Learning* antes de ingressar no Processo de RVCC. As opiniões continuam a ser favoráveis ao método, revelando uma outra dimensão das potencialidades do mesmo.

“Utilizo-o como uma parte do meu trabalho na área do Coaching e de cursos on-line.” (ANEXO IX)

“Estou a ter neste momento. Mas no âmbito da minha actividade profissional já efectuei algumas reciclagens através de formações à distância. A minha opinião é a

mais favorável possível, pois possibilita-nos aprender coisas novas, sem despendermos muito tempo e sem (...) termos despesas com deslocações e materiais.” (ANEXO XV)

As metodologias *e-Learning* começam gradualmente a fazer parte da vida dos portugueses. O Processo RVCC está a contribuir para a promoção da modalidade, na medida em que, a maior parte dos candidatos o referem como a primeira experiência do género. Este cenário aumenta as responsabilidades dos técnicos intervenientes, pois de uma boa ou má experiência nesta etapa pioneira, determinará a ligação futura do candidato com as metodologias *e-Learning*.

Subcategoria 5.2 – Pontos Fortes do Processo RVCC *e-Learning*

Os interpelados identificaram múltiplas vantagens na aplicação do *e-Learning* ao Processo de RVCC. Facilidade de acesso, evitar deslocações, rentabilizar recursos, gerir autonomamente o tempo, foram algumas das virtudes referidas pelos candidatos sobre o assunto em análise.

“(…) Um modo de evitar deslocações e sessões presenciais.” (ANEXO IX)

“(…) flexibilidade em termos de tempo, racionalização dos recursos, distribuição rápida dos conteúdos.” (ANEXO XI)

“Possibilidade de conciliar trabalho e vida pessoal com a realização do Processo.” (ANEXO XV)

Aspectos que vão de encontro aos motivos apresentados anteriormente para justificar os abandonos. Ou seja, as virtudes do *e-Learning*, teoricamente, criam condições para a redução do número de candidatos que abandonam o Processo.

Subcategoria 5.3 – Pontos Fracos do Processo RVCC *e-Learning*

Os aspectos negativos foram menos referenciados pelos entrevistados, contudo foram identificados alguns: os conhecimentos informáticos que o método exige aos candidatos, a ausência física da figura do formador; e possibilidade de falsear competências.

“Penso que a maior dificuldade para os processos online será o limite de conhecimentos informáticos de alguns utilizadores.” (ANEXO VII)

“A desvantagem principal terá a ver com a possibilidade de fazer “batota” na realização dos trabalhos.” (ANEXO XIII)

“As desvantagens que encontro prendem-se com a ausência física dos formadores.” (ANEXO XIV)

Usar as metodologias *e-Learning* requer uma adaptação. É todo um paradigma educativo-cultural que está em mudança. Quando o candidato estiver plenamente adaptado ao modelo os aspectos referidos perdem relevância.

Subcategoria 5.4 – Estratégia de inclusão

Todos os participantes identificaram na metodologia *e-Learning* um efeito positivo sobre o fenómeno dos abandonos. A possibilidade de conciliar vida pessoal e profissional com o Processo e a flexibilidade de tempo foram os principais aspectos referidos para fundamentar a posição favorável dos interpelados.

“(…) facilita a compatibilização entre a vida quotidiana do candidato com as suas tarefas relacionadas com o RVCC.” (ANEXO IX)

“Sim, porque temos mais flexibilidade em termos de tempo.” (ANEXO XI)

“Pode, na medida em que dá oportunidade de pessoas que não conseguem conciliar o trabalho e a vida em casa, poderem frequentar o Processo.” (ANEXO XV)

A metodologia *e-Learning* torna o Processo mais abrangente, ou seja, disponibiliza-o para candidatos que, pelas vias convencionais, a ele não poderiam aceder. Nesta perspectiva, tem o mérito de contribuir para a inclusão de candidatos “marginais” aos modelos tradicionais.

Subcategoria 5.5 – Estratégia Económica

Todos os participantes identificaram a metodologia *e-Learning* como uma estratégia favorável à redução dos gastos inerentes ao Processo. A utilização de recursos tecnológicos, quer para substituir as impressões, quer para evitar as deslocações foi o principal aspecto referido.

“(…) A utilização dos Processos Online, poderão diminuir bastante os custos do Processo. Podem evitar deslocações, através do uso de sistemas de vídeo conferencia, poderão também diminuir consideravelmente o uso de papel e tinteiros pois a maioria da informação pode ser enviada por e-mail.” (ANEXO VII)

“(…) Nas aulas presenciais, de cada vez que há uma aula tem de se levar o trabalho pedido, há gastos em papel, tinta e mesmo deslocações de formandos e formadores.” (ANEXO XVII)

Reduz os gastos em termos de impressões e deslocações, mas aumenta nos casos em que o candidato não tenha acesso à Internet. Uma observação pertinente que promove a elaboração de cálculos. Uma ligação à Internet é significativamente mais dispendiosa do que as impressões. Contudo, e considerando que a Internet é fornecida de forma gratuita em muitos espaços públicos, que a adesão à Iniciativa *e-Oportunidades* fornece um computador com ligação à Internet, a pertinência da observação perde algum impacto.

“Iria reduzir custos em materiais “consumíveis” pois a documentação fluiria digitalmente, mas para um formando que não tivesse Internet disponível poderia acarretar custos adicionais e a médio prazo.” (ANEXO VIII)

Em suma, o recurso à utilização de metodologias *e-Learning* reduz significativamente os custos do Processo, sobretudo evitando deslocações e reduzindo ou abolindo as impressões.

Subcategoria 5.6 – Estratégia Ecológica

Esta subcategoria está intimamente ligada à anterior, pelo que, existindo unanimidade no antecedente, não surpreende que todos os entrevistados considerem a metodologia em análise como uma estratégia de redução do consumo de recursos naturais.

As razões apontadas para fundamentar a posição são praticamente as mesmas que foram enunciadas anteriormente. A aposta na tecnologia e a consequente redução da matéria- prima necessária para a concepção de papel, tinteiros e combustíveis.

“(…) Se não se utiliza papel não é necessário destruir árvores.” (ANEXO XIV)

“Sim. Se não gastarmos papel nem tinteiros não gastamos madeira nem tinta.” (ANEXO XVI)

Um dos entrevistados, para além de referir todos os aspectos já identificados, acrescentou ao fenómeno da destruição de recursos naturais, a poluição da atmosfera.

“(…) Com cada e-mail enviado já se encontramos a poupar papel e a salvar árvores. Também ao evitar deslocações, estaremos a poupar em combustíveis e emissão de gases para a atmosfera.” (ANEXO VII)

Menos impressões e menos deslocações, necessariamente, resultam em menos consumo de recursos naturais.

Síntese de Inferências Possíveis

A maior parte dos entrevistados tiveram o primeiro contacto com metodologias *e-Learning* através do Processo RVCC e da plataforma *Moodle* do I.E.F.P. (sete).

A opinião sobre a mesma é positiva, identificando várias vantagens na sua utilização: flexibilidade de horários, possibilidade de conciliar a vida pessoal e profissional com a frequência do Processo de RVCC, evitar deslocações, reduzir as impressões de documentos.

Os mesmos aspectos positivos referidos possibilitam inferir que, para este grupo específico, a metodologia em análise contribui para a redução dos abandonos precoces dos candidatos, para a diminuição dos custos económicos inerentes ao Processo e para a preservação dos recursos naturais.

Os conhecimentos em TIC que a metodologia exige aos candidatos, a não presença física do formador e a possibilidade de fraude constituem os aspectos negativos da metodologia.

6.2.2. Grupo 2: Equipas CNO (Formadores / Profissionais RVC / Técnicos De Diagnóstico e Encaminhamento / Coordenadores e Directores)

Categoria 1. Universo de Processos RVCC

Para este grupo de participantes, o mais vasto do estudo e aquele que apresenta maiores responsabilidades na implementação e gestão dos Processos a nível prático (terreno), esta primeira categoria e respectivas subcategorias têm efectivamente um carácter de posicionamento dos intervenientes em relação ao fenómeno de estudo. A abordagem é feita através de dois planos: vínculo prático e vínculo teórico. O primeiro

diz respeito aos conhecimentos práticos do entrevistado e o segundo aos saberes teóricos ou saberes que fazem parte dos alicerces da Iniciativa.

Subcategoria 1.1. Formações

Subgrupo – Formadores

O que se verifica, de acordo com o painel de entrevistados, é que quase todos efectuaram formações no âmbito da Iniciativa. Entidades com maiores e menores responsabilidades directas nos Processos de RVCC ministraram formações, promoveram encontros entre profissionais do sector. No entanto, e apesar da adesão dos técnicos, depreende-se, pelo teor das respostas, que os mesmos desejariam ter mais formações.

“Só as primeiras formações que tivemos para formadores de RVCC, foi aquela geral inicial. E só as reuniões de acompanhamento, e portanto isso são a partilha de experiências e não (...) formação. E a formação e-Learning.” (ANEXO XIX)

“Fiz formações logo quando começaram os cursos EFA, ainda através da já extinta ANEFA. Depois disso participei numa formação específica para Processos RVCC no ISPA em Lisboa.” (ANEXO XXI)

“Fiz um curso de formação pedagógica inicial de formadores e um curso de mediação de cursos EFA.” (ANEXO XXVI)

A formação base é fundamental para abraçar uma modalidade nova que, na sua essência, rompe com os modelos formativos convencionais. Contudo, o universo formativo não é estanque. As pessoas mudam, os contextos diversificam-se e os técnicos têm que acompanhar essas alterações. As formações contínuas revelam-se determinantes no processo de actualização dos profissionais da área.

Subgrupo – Profissionais de RVC

Verifica-se que todos os técnicos envolvidos no estudo possuem formação na área de intervenção. Embora alguns refiram que a prática é que lhes permitiu desenvolver competências concretas no meio, visto as formações recebidas não terem incidido em situações específicas da Iniciativa.

“Tivemos algumas formações iniciais. (...) Formação para começar mesmo a trabalhar, foi a prática mesmo, (...).” (ANEXO XXVII)

“(...)Foram as formações da ANQ. Sobre o Processo de RVCC, (...) não foi nada específico, foi no geral. Os objectivos, a metodologia, o referencial da ANQ (...) mas nada de específico em concreto para a função de Profissional.” (ANEXO XXVIII)

“Formações da ANQ. Pós graduação em EFA.” (ANEXO XXX)

“Várias. As primeiras no IIEFP Serviços Centrais Lisboa. Nível básico, posteriormente Universidade de Évora em 2008 nível Básico e Secundário.” (ANEXO XXXI)

As formações são generalistas, funcionam como “alavancas” para o conhecimento. O refinar de estratégias de intervenção será sempre da responsabilidade do sujeito formado e do seu investimento pessoal na área.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

Neste subgrupo nem todos os técnicos envolvidos tiveram formação na área. Uns porque ainda não houve oportunidade, outros porque relativizaram a importância da formação, compensando-a com a experiência prática de muitos anos.

“Formação de base que é a psicologia educacional, (...) depois quando entrei para o Instituto como Conselheira de Orientação Profissional fazia o diagnóstico e a orientação. Há cerca de 20 anos que faço diagnósticos.” (ANEXO XXXIV)

“Formações várias no âmbito dos PRVCC e EFA promovidas pelo IEFP e pela ANQ.” (ANEXO XXXVI)

“Estou há pouco tempo nestas funções, ainda não tive oportunidade de fazer formações.” (ANEXO XXXVIII)

Menosprezar formações é uma atitude redutora. O saber em áreas educativas é sempre algo incompleto, algo que exige dos intervenientes uma constante actualização.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

Este subgrupo é constituído por coordenadores e directores de CNO. A segunda função (director), normalmente resulta de uma nomeação e está agregada ao cargo de director geral de um Centro de Formação ou de uma Escola, pelo que, formações específicas para a função de director não abundem. Contudo, a maior parte destes elementos pertencentes à estrutura organizativa dos CNO possuem formações relacionadas com o universo RVCC. Do resultado das entrevistas verifica-se que dois dos elementos referem não ter essas formações pelo facto exposto em cima. No entanto, pode-se considerar, a exemplo dos subgrupos anteriores que esta classe possui efectivamente formações que lhes permitem opinar validamente sobre o fenómeno de estudo.

“(…) Frequentei alguns encontros sobre RVCC. Inicialmente, em 2006 do básico e depois à posteriori sobre o Processo do secundário.” (ANEXO XXXIX)

“Não fiz formações significativas, pois assumi as funções por inerência do cargo de directora da escola. (...) Depois disso já participei nalguns encontros de acompanhamento juntamente com outros CNO.” (ANEXO XL)

“Não frequentei nenhuma formação específica. (...) No primeiro mandato fui nomeada dirigente e no segundo concorri ao cargo através de Concurso.” (ANEXO XLI)

“Fiz várias formações organizadas pela ANQ.” (ANEXO XLII)

A não obrigatoriedade de formações específicas para os cargos de directores, deviam ser colmatadas pela iniciativa pessoal dos agentes, de forma a construírem a sua própria perspectiva sobre o assunto e terem uma posição fundamentada sobre o mesmo.

Subcategoria 1.2. Génese dos Processos

Subgrupo – Formadores

Verifica-se que este subgrupo não possui conhecimentos sobre a origem dos Processos RVCC. Alguns interpelados atribuíram génese hipotéticas imergidas do senso comum, revelando, as mesmas, pouca consistência, pouca convicção e não se adequando ao contexto. Os entrevistados optaram por: ou atribuir o início dos Processos ao momento em que começaram a trabalhar na iniciativa ou dela tiveram conhecimento (normalmente com dados demasiado afastadas da génese); ou recriar-se em respostas não fundamentas; ou simplesmente confirmar a ausência de conhecimentos sobre o tema.

“(...) Há muitos anos atrás em que as pessoas (...) iam à escola aprender só o que interessava. (...) Mas vem daí essa origem. Depois reportou-se para agora, desde 2005.” (ANEXO XIX)

“A nível nacional tenho uma vaga ideia. A nível internacional suponho que isso venha do novo conceito de empreendedorismo que se tem a nível nacional e mundial também.(...) Agora os meandros em concreto e em pormenor, isso já não conheço bem.” (ANEXO XX)

“Tenho ideias soltas sobre o assunto. Confesso que nunca foi muito do meu interesse obter essas informações. A vertente prática sempre me fascinou mais do que a história.” (ANEXO XXI)

“A nível mundial não tenho conhecimento. A nível nacional, começaram por volta do ano 2006, acho eu.” (ANEXO XXV)

“(…) Sei que a nível nacional, os Processos de RVCC advêm da iniciativa Novas Oportunidades, promovida pelo actual Governo mas não sei mais do que isso.” (ANEXO XXVI)

Um resultado desadequado para os agentes que dinamizam os Processos de RVCC. Não será necessário possuir um conhecimento profundo sobre as origens do Processo, mas deveria existir no técnico uma curiosidade natural para saber mais sobre o seu universo profissional. «De onde vem? – para onde vai?». Duas questões que conferem sentido ao contexto de intervenção e que ajudam a posicionarem os agentes intervencionistas.

Subgrupo – Profissionais de RVC

Neste Subgrupo verifica-se um interesse maior sobre o assunto. Alguns entrevistados abordaram efectivamente o tema em contextos académicos, outros revelaram alguns conhecimentos sobre a questão. Contudo, o teor da maior parte das respostas não permite concluir que este grupo possua conhecimentos sólidos sobre a génese dos Processos RVCC. Algumas respostas derivam de hipóteses não fundamentadas e algo vagas, outras desviam-se do foco de incidência.

“Tenho algum conhecimento. (...) Que tiveram (...) origem (...) noutros países. Será um modelo que já não será original de Portugal, que já vem, que já é uma cópia e que se tentou implementar à imagem da nossa realidade (...).” (ANEXO XXVII)

“(…) Se calhar provém da parte dos EFAs, está relacionada com a Educação e Formação de Adultos, já estava lá o tal RVC e provavelmente foi separado dessa (pausa). A nível mundial, não.” (ANEXO XXVIII)

“Tenho ideia que a nível mundial surgiu aquando do regresso dos soldados americanos da guerra, que viram confrontados com uma desvantagem escolar comparativamente aos restantes civis; foi então considerado que durante o tempo que estes passaram a servir o país, tinham adquirido conhecimentos que lhe conferiam uma equivalência escolar; a nível nacional, penso que foi implementado no ano de 2003, como forma de reduzir o nível de analfabetismo existente em Portugal; pois se os cursos EFA, permitiam “resolver” esta necessidade aos desempregados, era necessária uma forma de dar resposta àqueles que estavam em funções.” (ANEXO XXIX)

“Conheço, pois foram questões abordadas em contexto académico durante a pós.” (ANEXO XXX)

“Sim. A nível nacional uma medida economicista devido aos baixos níveis apresentados. A nível Europeu (Comunidade Europeia), com o objectivo de elevar o nível de Escolaridade dos portugueses. A nível Mundial este processo iniciou pelo nível Superior.” (ANEXO XXXI)

A observação feita ao subgrupo anterior aplica-se também a este. A ausência de conhecimentos sobre as origens dos Processos não é abonatória para os técnicos que dinamizam os Processos.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

Este subgrupo revela, na generalidade, não possuir conhecimentos sobre o tema. Apenas um elemento dos interpelados avança com uma posição concreta sobre o assunto, ainda que não solidificada pelo próprio. Os restantes, ou assumem o

desconhecimento do assunto, ou avançam hipóteses desajustadas do contexto, confundido e permutando ordens sequenciais de conceitos chave o universo de investigação.

“Não, por acaso não. Não tenho não. Sei que, (...) noutros países já se fazia. A questão do reconhecimento da competência, não conheço o modelo efectivamente, não sei onde é que nasceu, sei que isso era já feito. Tenho se calhar uma ideia preconceituosa.” (ANEXO XXXIV)

“(...) Tenho ouvido falar noutros processos, neste Processo, que decorreu em França e noutros países e que tem tido sucesso, (...) Já ouvi alguma coisa sobre a Educação e Formação de Adultos que vem, julgo eu, desembocar neste Processo das Iniciativas das Novas Oportunidades.” (ANEXO XXXV)

“Julgo que os primórdios dos PRVCC surgiram na França, sendo alargados posteriormente por toda a Europa, principalmente na validação e certificação de competências profissionais, sendo esse o grande défice de qualificações. Portugal iniciou-se pela certificação escolar, já que era esse o grande problema.” (ANEXO XXXVI)

“Não.” (ANEXO XXXVIII)

Poucos conhecimentos teóricos sobre o fenómeno de trabalho deixam os técnicos numa posição fragilizada face ao contexto.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

As respostas dos elementos integrados neste subgrupo permitem aferir a não existência de conhecimentos definidos e concretos sobre a origem do Processo RVCC. São avançadas algumas possibilidades no que respeita à génese nacional, normalmente associadas à experiência pessoal de cada entrevistado. A nível mundial não são

aventadas quaisquer hipótese de respostas. Conclui-se assim, que para este grupo, conhecer a génese do Processo RVCC não é uma prioridade.

“Conheço as nacionais. (...) Por termos a população com um nível de escolaridade baixo. Julgo que surge na necessidade do aumento dessa escolaridade (...)” (ANEXO XXXIX)

“Conheço o Processo RVCC a nível nacional. Antes da instituição a que pertença ter CNO, já conhecia esse Processo através de outras entidades da região que já desenvolviam esse tipo de metodologia, que na altura não estava generalizada.” (ANEXO XLI)

“A nível nacional, sei que começou no ano 2000. Primeiro como experiência piloto em poucos centros e depois generalizou-se em 2006. A nível internacional, não tenho dados credíveis para responder à questão.” (ANEXO XLII)

“A nível mundial, faz-se sobretudo para certificar competências de nível superior. A nível nacional, começou com os cursos de Educação e Formação de Adultos no ano 2000.” (ANEXO XLIII)

O grau de fragilidade, resultante da ausência de conhecimentos, aumenta consoante as responsabilidades no cenário de intervenção.

Subcategoria 1.3. Estratégia de Lisboa e MAC

Subgrupo – Formadores

Nenhum dos interpelados revelou conhecer os conceitos. Uns assumiram o desconhecimento dos mesmos, outros avançaram com respostas hipotéticas, vazias de consistência e “ao lado do alvo”.

“São tratados comunitários. O conteúdo específico (...) não sei.” (ANEXO XXII)

“Desconheço o que são.” (ANEXO XXIII)

“Não. Já ouvi falar do Tratado de Lisboa. A estratégia deve estar relacionada, mas não sei exactamente o que significa neste contexto formativo.” (ANEXO XXIV)

“Não, esses conceitos não me são familiares.” (ANEXO XXVI)

Depois do desconhecimento da génese, o desconhecimento de conceitos chave para a compreensão do contexto de intervenção. As respostas às questões: «de onde vem?» e «Para onde vai?» continuam vazias.

Subgrupo – Profissionais de RVC

Alguns interpelados “tocaram” nos conceitos e identificaram a sua importância para o cenário Luso, sobretudo no primeiro «Estratégia de Lisboa». No entanto, o teor das respostas (dos dois elementos que conseguiram tocar no assunto) não é revelador de existência de conhecimento concreto e sólido sobre o tema. Cinco entrevistados avançaram com respostas dúbias ou assumiram o desconhecimento do assunto. Este cenário permite inferir que não existe um conhecimento real dos conceitos.

“(…) Por aquilo que eu conheço e tive conhecimento (…) os outros países já estavam mais atentos a esta Educação e Formação de Adultos (...). E talvez a Estratégia de Lisboa esteja mais próximo de nós (...). Nada (resposta sobre o M.A.C.).” (ANEXO XXVIII)

“Não tenho um conhecimento aprofundado. A ideia que tenho sobre o MAC restringe-se ao facto de ser resultado da assinatura do tratado de Lisboa, mediante cooperação dos estados membro, com vista à concretização de objectivos comuns no que respeita à promoção de uma educação com qualidade e mais competitiva; promovendo assim a mobilidade e interacção entre países, para permitir a partilha de

conhecimentos, metodologias e estratégias; (Comenius, Erásmos, Leonardo da Vinci, Grundtvig)” (ANEXO XXIX)

“Não.” (ANEXO XXX)

“Foi importante, mas não sei explicar o porquê dessa importância. Penso que foi importante para a implementação dos Processos de RVCC.” (ANEXO XXXII)

“Foi uma estratégia de coesão europeia que tinha, entre outros pontos, a questão da Educação e Formação de Adultos. Aproximar Portugal dos restantes países em termos de formação escolar, era o grande objectivo para a valência da Educação. Sobre o MAC, desconheço.” (ANEXO XXXIII)

O cenário repete-se. Este subgrupo, a exemplo do anterior, desconhece os conceitos, logo desconhece as grandes linhas orientadoras da Iniciativa.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

Neste subgrupo, obteve-se uma resposta generalista que envolveu os dois conceitos e outra que revelou alguma familiaridade com o primeiro (Estratégia de Lisboa), embora os dados registados não permitam deduzir qualquer conhecimento sobre o mesmo. Os restantes três entrevistados assumiram o desconhecimento de ambos.

“Não. Confesso a minha ignorância.” (ANEXO XXXIV)

“A Estratégia de Lisboa foi um documento que eu li na altura dos concursos, que é um documento enorme (...), e que trazia uma série de linhas que estavam definidas para aquilo que era proposto para se implementar em Portugal e as directrizes que tinham de ser tomadas (...) não sei se foram cumpridas todas, (...) mas aquilo que eu li na altura dos concursos em 2007, achei importante aquilo que lá

estava proposto para se fazer. (...) Sobre o MAC (...), sinceramente não me recordo.”

(ANEXO XXXV)

“(...) São dois conceitos que não poderei falar deles com conhecimento aprofundado, contudo julgo que ambos reflectem políticas de inclusão social, com o intuito de promoverem a coesão e igualdade de oportunidades para todos.” (ANEXO XXXVI)

Aproximações ténues e inconsistentes à definição e compreensão dos conceitos continuam a deixar sem resposta as duas questões chave para o pleno entendimento dos Processos de RVCC.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

Verifica-se um elevado grau de desconhecimento dos conceitos por parte deste painel. Três elementos assumiram não saber de que se trata, com um deles a excluir a ligação dos conceitos ao universo RVCC. Os dois que tentaram responder afirmativamente, não foram convincentes no teor das respostas, denotando uma não familiarização com os termos apresentados.

“Estratégia de Lisboa. Ouvi falar, mas penso que não tem nada a ver com o RVCC. (...) Método Aberto de Coordenação, não.” (ANEXO XXXIX)

“Não. Provavelmente tenho que estudar um pouco mais estas questões.” (ANEXO XL)

“Estratégia de Lisboa Sim, como Plano de Desenvolvimento Estratégico Europeu.” (ANEXO XLI)

“Um e outro foram acordos estabelecidos entre Portugal e a Comunidade europeia, visando a melhoria da qualificação da população nacional.” (ANEXO XLIII)

Os rostos dos Centros de Novas Oportunidades reflectem o panorama dos restantes subgrupos e as respostas às perguntas «de onde vem?» e «para onde vai?», em suma, o porquê da sua existência, continuam vazias. Multiplica-se o desconhecimento e a fragilidade dos agentes responsáveis pela dinamização da Iniciativa.

Subcategoria 1.4. Opiniões Sobre Processos RVCC

Subgrupo – Formadores

Todos os interpelados identificam aspectos positivos nos Processos de RVCC, considerando-os como algo de útil para a população na valência qualificação, sobretudo porque dá oportunidade das pessoas que colectaram conhecimentos ao longo da vida em contextos formais, não-formais e informais verem esses mesmos saberes validados e convertidos em equivalência escolar. Contudo, também identificam aspectos negativos nos mesmos. Neste aspecto, os pontos assinalados foram bastante heterogéneos: inclusão de pessoas sem perfil para o Processo; passar a ideia que o Processo é facilitador; as pressões dos números exercidas pelas entidades reguladores sobre os CNO; ser um mau exemplo para as gerações mais novas (desincentivando-as a estudar); a falta de credibilidade que os Processos têm na sociedade civil.

“Concordo com o Processo de RVCC quando nós falamos de pessoas que têm uma vasta experiência pessoal e profissional, que têm competências, que foram sendo alcançadas ao longo da vida (...). Não concordo com o Processo de RVCC no sentido que acaba por ser banalizado para (...) pessoas que estão a frequentar o Processo sem experiência profissional. (...)” (ANEXO XIX)

“O Processo RVCC é (...) importante na perspectiva da formação das massas, supostamente, iletradas em Portugal. (...) O aspecto negativo é precisamente o

mediatismo que está a ter em termos nacionais, relacionados com a perspectiva que se tem deste tipo de cursos, que é (...) hiperfacilitador. (...).” (ANEXO XX)

“O RVCC é uma forma célere das pessoas que têm de facto competências adquiridas em contextos de vida poderem ver essas mesmas competências reconhecidas e convertidas em equivalência escolar. O aspecto que considero menos positivo tem a ver com a pressão que é exercida sobre os técnicos no sentido de obterem números, muitos números, ignorando-se por vezes a componente mais importante e que é a qualidade. (...).” (ANEXO XXI)

“(...) O principal aspecto negativo tem a ver com o facto de ser injusto para as pessoas que realmente tiveram de estudar para atingir os seus objectivos. Podem inclusive constituir um mau exemplo para as novas gerações «não vale a pena estudar, quando for adulto faço daquela maneira».” (ANEXO XXII)

“(...) Aspectos negativos: pelo que percebi até ao momento, não se aprende muito e tenho conhecimento de empresas que não dão credibilidade ao 9º ou 12º ano feito pelo RVCC. Na verdade, penso que o Processo de RVCC é uma estratégia do Governo para enganar as estatísticas no que toca à alfabetização dos portugueses...” (ANEXO XXVI)

Ao contrário das subcategorias anteriores, nesta, o grupo em causa, revela possuir conhecimentos concretos sobre o universo de RVCC. Porém, do conteúdo de algumas respostas verifica-se que ainda existem algumas dificuldades em entender as diferenças entre o que é um Processo RVCC e o que é uma acção de formação. Esta dificuldade de percepção pode estar na origem de algumas opiniões menos ajustadas ao contexto.

Subgrupo – Profissionais de RVC

Os Profissionais de RVC revelam possuir opiniões sólidas sobre os Processos RVCC. Predomina uma posição favorável, fundamentada na importância que representam para as pessoas cujos perfis se ajustam ao Processo. Noção de justiça, promoção de auto-estima e requalificação profissional são os principais aspectos positivos avançados pelo subgrupo. No extremo oposto, ou seja, nas características negativas dos Processos são feitas referências aos perfis desajustados dos candidatos, às exigências quantitativas das entidades que supervisionam a Iniciativa a nível nacional, ao não reconhecimento social da grau escolar obtido pela via dos Processos, à falta de critérios uniformes usados pelos diferentes avaliadores externos.

“(...)Existem pessoas para as quais (...) este Processo foi mesmo feito (...). O que desagrada é que existam realmente um grande número de pessoas a frequentar estes Processos (...) que realmente não será esta a melhor resposta para eles (...).”

(ANEXO XXVII)

“(...) a filosofia do Processo é boa (...). As pessoas têm mais competências do que aquelas que estão num certificado que já fizeram há uma série de anos atrás. E as pessoas aprendem muito com a experiência de vida e essa experiência deve ser valorizada. O problema é quando entram os números. Entram os números e aí desvirtua um bocadinho o Processo.” (ANEXO XXVIII)

“(...) O seu aspecto negativo é sem dúvida a desvirtualização que é feita em função de alcançar metas surrealistas e números absurdos a que as instituições de vêm sujeitas, para poderem dar continuidade ao próprio trabalho.” (ANEXO XXIX)

“(...) Aspectos positivos: elevação da auto-estima; desenvolvimento da capacidade de interpretação e análise da informação; mais fácil entrada no mercado de trabalho; reposicionamento na carreira; melhor preparação para o “maiores 23”. Aspectos Negativos: pouco reconhecimento social; desigualdade na condução dos

processos e nos critérios de certificação por parte de avaliadores externos.” (ANEXO XXX)

A ausência de conhecimentos teóricos é compensada com os saberes práticos. Não se responde às questões, «de onde vem?», «para onde vai?» e «porque vai?» mas responde-se «como vai?». Verifica-se um desajustamento da vertente teórica para a prática.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

As opiniões imergidas deste subgrupo registam um grau de abstracção mais elevados do que os antecedentes, contudo, são identificados aspectos positivos e negativos que vão ao encontro dos anteriormente assinalados. A valorização pessoal e o enriquecimento qualificativo do país são os principais aspectos positivos apontados. A ausência de perfil, o carácter de obrigação que o Processo assume para alguns candidatos (pessoas desempregadas e encaminhadas pelos Centros de Emprego) e o facilitismo do sistema são avançados como aspectos menos abonatórios para a Iniciativa.

“(…) Acho que é muito enriquecedor para o técnico que está com os adultos (...), também aprendemos muito, aprendemos muito com os adultos. E também é bom incentivar, desocultar competências, ajudar as pessoas a falar da sua vida, daquilo que interessa para o próprio Processo, e saber que elas têm valor e ajudá-las a valorizar-se a si próprias e a sair mais enriquecidas e a sair satisfeitas do Processo. (...) O que me agradou menos, é que algumas pessoas não estão receptivas (...) e são um bocado colhidas por estes meios para fazerem o Processo e têm muita resistência a falar de si próprios.” (ANEXO XXXV)

“Na minha opinião devo salientar essencialmente os aspectos positivos, na medida em que a validação de competências formais, não formais e informais é de uma grandiosidade e importância para o adulto e conseqüentemente para a sociedade.”

(ANEXO – XXXVI)

“A possibilidade dos utentes poderem concluir os estudos que deixaram incompletos, parece-me a mim o aspecto mais positivo da iniciativa. O aspecto mais negativo, segundo se ouve dizer, porque ainda estou no início, tem a ver com o facilitismo do sistema. As pessoas comentam que os graus obtidos são facilitados.”

(ANEXO – XXXVIII)

Não se conhecendo as traves mestras da Iniciativa (de dimensão nacional e internacional), conhecem-se os beneficiários e a forma de os orientar a dela tirar proveito.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

Nesta subcategoria a posição dos elementos do painel é consensual. Todos os elementos apresentam uma opinião altamente favorável à existência dos Processos de RVCC identificando vários aspectos positivos que servem de fundamento às suas posições: valorização das vivências, justiça social, aumentar o nível de qualificação da população.

Os aspectos negativos avançados pelo painel dizem respeito à falta de perfil de alguns candidatos e o facilitismo que por vezes está associado à Iniciativa, validando-se competências indevidamente.

“Considero como positivo: O facto de, finalmente, se valorizarem as experiências de vida das pessoas que não tiveram, na sua altura, a oportunidade de se escolarizarem; Por fortalecer a auto-estima aos adultos que frequentam o processo;

Por aumentar os níveis de qualificação escolar e profissional da nossa região e do nosso país.

Considero como negativo: Quando o trabalho com adultos não é considerado com seriedade e se certificam as pessoas de uma forma muito aligeirada.” (ANEXO XLI)

“Os Processos de RVCC têm o mérito de conferir justiça às pessoas que não estudaram nas devidas alturas. Os aspectos positivos dizem respeito à possibilidade que conferem aos adultos para concluírem os seus estudos. Os aspectos negativos (...) prende-se, por vezes, com alguma falta de perfil dos frequentadores.” (ANEXO XLIII)

Não sendo um subgrupo que tem uma intervenção directa com os utentes, partilha da filosofia geral da Iniciativa, reconhecendo-lhe os méritos e, necessariamente, criando condições de intervenção ajustadas às necessidades.

Síntese de Inferências Possíveis com Cruzamento de Dados entre Subgrupos

A grande maioria dos técnicos envolvidos no estudo frequentou formações adequadas às funções desempenhadas. Contudo, face às respostas de alguns entrevistados e às lacunas detectadas nas mesmas (a nível de conhecimentos teóricos / básicos da Iniciativa), seria conveniente apostar nesta valência.

A maioria dos técnicos não possui conhecimentos sólidos sobre os grande pilares teóricos que sustentam a Iniciativa.

A génese do Processo, tanto numa perspectiva nacional como mundial, não é fácil de identificar entre os entrevistados, surgindo, na maior parte dos casos, respostas vagas e não fundamentadas.

«Estratégia de Lisboa» e «Método Aberto de Coordenação» são conceitos chave na estratégia portuguesa de aumentar o nível de qualificação dos portugueses. Sem eles

não existiriam Processos RVCC, não existiria Educação e Formação de Adultos, em suma, não existiria Iniciativa Novas Oportunidades. Os quatro subgrupos pautaram-se pelo desconhecimento geral dos termos. Foram avançados, por alguns entrevistados, “palpites” sobre a definição e importância dos mesmos, contudo sempre se revelaram vagos e pouco consistentes. Cenário que permite inferir um quase total desconhecimento dos termos.

Relativamente às opiniões sobre o Processo RVCC, todos os grupos revelaram coesão do teor das respostas, identificando, de forma quase homogénea, as mesmas virtudes e os defeitos do tema em análise.

Se forem comparadas as respostas das subcategorias 1.2 (Génese dos Processos) e 1.3 (Estratégia de Lisboa e MAC) com as da subcategoria 1.4 (Opiniões sobre Processo) verifica-se, nos quatro subgrupos um resultado equiparado. Ou seja, todos eles revelam um grande desconhecimento sobre as questões teóricas inerentes ao Processo de RVCC, mas todos eles conseguem opinar com consistência sobre o Processo em si mesmo. Destes resultados antagónicos entre um plano mais teórico (subcategorias 1.2 e 1.3) e um mais prático (1.4) infere-se que este grupo de entrevistados (formado pelos quatro subgrupos mais directamente responsáveis pela implementação e gestão dos Processos no terreno) possui conhecimentos sólidos sobre o que é implementar e gerir o Processo de RVCC, mas desconhece as linhas orientadoras, as directrizes que lhe conferem sustentação. Usando a metáfora do enxame de abelhas, podem ser considerados como os “obreiros” da colmeia. É para produzir mel, então capta-se o pólen das plantas e leva-se para a colmeia. Faz-se mel. Quais os reais motivos da produção ou como foram construídas as colmeias é um assunto ao qual os obreiros são alheios.

Categoria 2. Abandonos (candidatos que abandonam os Processos)

Esta segunda categoria tem por finalidade agrupar os dados que dizem respeito à sensibilidade dos subgrupos para o assunto proposto, assim como a identificação das causas possíveis para a ocorrência do fenómeno. Foram criadas quatro subcategorias para disciplinar os conteúdos obtidos. Os dados integrados nas subcategorias 2.2 (Causas Apontadas pelo Candidato) e 2.3 (Causas Identificadas pelo Entrevistado) visa o cruzamento de dados entre as duas de forma a aferir a concordância ou discordância entre si.

Subcategoria 2.1. Sensibilidade Para o Tema Abandonos

Subgrupo – Formadores

Quase todos os formadores identificam o abandono como um problema inerente ao Processo de RVCC. Um dos entrevistados não o identifica, devido, provavelmente, ao pouco contacto que ainda tem com o meio. Nas respostas afirmativas, predomina algum conformismo dos interpelados. Conformismo que se pode traduzir na prática em alheamento do problema. Na base desta atitude está uma comparação entre os Processos de RVCC e o universo formativo / escolar.

“Sim, identifico.” (ANEXO XVIII)

“(…) As pessoas sempre abandonaram a escola e sempre abandonam as coisas quando querem e lhes apetece. Portanto (…) não é por haver abandono que vai haver uma falha do sistema (…).” (ANEXO XX)

“O estudo dos adultos sempre foi marcado por elevadas taxas de abandonos. Certamente que neste caso também não irá fugir à regra. É normal.” (ANEXO XXII)

“Sim, identifico, pois é frequente os adultos saírem dos Processos sem terem validade nada.” (ANEXO XXVIII)

“A minha resposta a esta questão é não.” (ANEXO XXVI)

A Iniciativa Novas Oportunidades constitui uma oportunidade para além daquela que já culminou em abandono. Logo, e para que esta segunda oportunidade não termine da mesma forma, agudizando o problema da auto-confiança do candidato, é importante que se verifique, da parte dos intervenientes directos, sensibilidade para o facto. O subgrupo de formadores não revela essa preocupação.

Subgrupo – Profissionais de RVC

Este subgrupo identifica o abandono como um problema efectivo do nível secundário. Excepção feita a um entrevistado, cujo teor da resposta revela algum desencanto pessoal relativamente à filosofia do Processo.

“Se não o principal.” (ANEXO EPRVC1)

“Não, o problema muitas das vezes é criado pelas instituições. Num processo que se anunciou de” tão flexível”, actualmente são impostas tantas e tão variadas regras (...).” (ANEXO XXXI)

“Sim. Talvez o abandono se apresente como o grande obstáculo para o atingir das metas estipuladas pelas entidades reguladoras.” (ANEXO XXXII)

Este subgrupo revela uma maior sensibilidade para o fenómeno, independentemente dos factores que estão na origem dos abandonos. O estar mais próximo do candidato, o explorar situações de vida mais pessoais, poderão estar na origem desta maior sensibilidade, comparativamente com o subgrupo anterior.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

Neste subgrupo o abandono não é identificado claramente como um problema inerente ao Processo de RVCC. O abandono é visto como um fenómeno natural, como

uma consequência do sistema, como um constrangimento ao nível das expectativas criadas em torno do candidato. Um dos entrevistados realça o aspecto positivo do abandono, como um acto de crescimento intelectual do candidato (que abandona).

“(…) Para mim não é um problema o abandono, é uma consequência de todo o sistema. (…)” (ANEXO XXXIV)

“(…) O abandono é uma coisa necessária. Porque às vezes é preciso saber desistir, e esse abandono não é uma desistência. Se a pessoa vê que não consegue, que não está preparada é porque ela própria já vê isso. O facto de desistir. Há alturas na vida que a pessoa tem de aprender a desistir e só o facto de dizer «já não quero continuar porque não sei fazer» é uma forma de que constatou e que quando entrou, entrou pensando que era uma coisa e que sabia e (...) quando nós nos deparamos com dificuldades e não sabemos, isso é crescer. Para mim desistir é crescer.” (ANEXO XXXV)

“Não vejo como um problema. Apenas um constrangimento para a equipa que criou expectativas em relação ao adulto.” (ANEXO XXXVI)

Posições muito distintas em relação a um mesmo fenómeno reflectem, por parte dos agentes deste subgrupo, maneiras de abordagem singulares, podendo as mesmas originar consequências distintas nos destinos dos candidatos.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

A maioria dos elementos deste grupo identifica o abandono como um problema nos Processos de RVCC de nível secundário. O não aproveitamento da oportunidade por parte dos candidatos, as mudanças de CNO na procura do facilitismo, as despesas acrescidas e não rentabilizadas, o hipotecar dos objectivos estratégicos da Iniciativa são algumas das consequências do abandono que esta classe identificou.

“Sim, porque mais uma vez estão a desaproveitar uma oportunidade. E só considero problema porque por vezes eles abandonam alguns CNOS para irem para outras entidades que facilitam o trabalho em Processo.” (ANEXO XLI)

“(…)Os abandonos são um elemento não grato nos Processos, pois inviabilizam a filosofia do mesmo, implicando despesas acrescidas e hipotecando os objectivos estratégicos da Iniciativa.” (ANEXO XLII)

O subgrupo revela sensibilidade para as consequências individuais (candidatos) e gerais (Iniciativa) resultantes dos abandonos.

Subcategoria 2.2. Causas Apontadas Pelos Candidatos

Subgrupo – Formadores

Todos os entrevistados apontaram a «falta de tempo» como o principal argumento utilizado pelos candidatos para justificar o abandono do Processo.

“Sempre falta de tempo.” (ANEXO XVIII)

“A maior parte queixa-se da dificuldade em conciliar a vida pessoal e profissional com o Processo. Falta de tempo (...).” (ANEXO XXI)

“(…) Falta de tempo para executar as actividades (...) propostas.” (ANEXO XXIV)

As respostas reflectem os argumentos apresentados pelos candidatos junto dos formadores para justificarem o não satisfazer dos compromissos assumidos.

Subgrupo – Profissionais de RVC

A «falta de tempo» foi o principal argumento identificado pelo subgrupo dos profissionais de RVC na auto-justificação dos candidatos que abandonam o Processo. Dificuldade de conciliação pessoal e profissional com as exigências do Processo e

dificuldade de cumprir horários estipulados para a frequência das sessões foram outros factores identificados.

“A falta de tempo, a falta de disponibilidade, de ter de conjugar, ou de ter de organizar ou reorganizar a vida pessoal, familiar com o trabalho e com o próprio Processo.” (ANEXO XXVII)

“O tempo de duração do Processo; a incompatibilidade de horário e a falta de tempo para frequentarem o Processo.” (ANEXO XXX)

As respostas reflectem os factores que numa primeira instância estão na base dos abandonos e que os candidatos partilham com os profissionais de RVC.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

Os dados recolhidos dos elementos que constituem este subgrupo, apresentam alguns argumentos originais, relativamente àqueles que foram identificados pelos restantes subgrupos. Falta de seriedade do Processo, não gostar de ver devassadas e expostas publicamente as suas vivências, a falta de apoio da família que “desencaminha” os candidatos e incita-os ao abandono são alguns dos argumentos criativos identificados por este subgrupo. Nos motivos mais convencionais, surgem a falta de tempo e a ausência de competências.

“ (...) As pessoas abandonam ao perceberem que não é assim tão sério, (...); há outros porque se sentem constrangidos, e também já tenho tido esse feedback, pelo facto de se basearem nas histórias de vida, e parece que lhe toca no íntimo, vêem isso muito devassado, (...) o portefólio teria de ser uma coisa um bocadinho mais resguardada e não é isso que se está a fazer, está-se a expô-lo ainda em sessão de júri. (...)” (ANEXO XXXIV)

“Às vezes a família. (...) Estas famílias mais conservadoras nem sempre (...) apoiam o suficiente. E como não apoiam o suficiente, não vão estimulando, e o adulto vai pedindo conselhos à família, (...) para desocultar essas mesmas competências, e os familiares desmotivam (...) desencaminham e criam resistências. E às vezes isso provoca a desistência.” (ANEXO XXXV)

“São situações endógenas e exógenas. Não identificação com a metodologia do Processo, indisponibilidade pessoal e profissional.” (ANEXO XXXVI)

“Eles dizem sempre que não têm tempo. (...)” (ANEXO XXXVII)

“(...) A falta de competências como um factor de desistência e também as faltas às sessões.” (ANEXO XXXVIII)

Esta variedade de respostas revela, numa primeira abordagem, alguma falta de comunicação e partilha entre a subclasse de entrevistados. A desvalorização das formações específicas para as funções e o sustentar das competências em conhecimentos da formação base, reflectem a dispersão das opiniões.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

Esta subcategoria não será considerada para este subgrupo, pelo facto dos seus elementos constituintes não terem uma ligação / relação directa com os candidatos.

Subcategoria 2.3. Causas Identificadas Pelo Entrevistado

Subgrupo – Formadores

«A ausência de competências» ou a dificuldade para as demonstrar e «a falta de tempo» são as principais causas avançadas pelos entrevistados para justificar os abandonos. Embora, a maior parte deles refira a primeira, como o real e principal factor que conduz ao abandono. Muitas vezes a falta de tempo mais não é do que uma

desculpa fácil para justificar a saída e não assumir a falta de competências. Contudo, esta segunda justificação é tida em conta por vários entrevistados, sobretudo quando se tratam de candidatos com dificuldade em conciliar vida pessoal e profissional com o Processo.

“Concordo que a falta de tempo seja um dos problemas, mas creio que a dificuldade na realização do processo, porque é um processo complicado.” (ANEXO XVIII)

“Eu acho que o abandono se deve, a que as pessoas criaram um mito à volta do RVCC, pensam que é chegar lá e que é tudo facilidades. Depois apercebem-se que têm de trabalhar, que requer muito esforço, muito empenho, muito trabalho e depois acabam por desistir, porque se deparam com algo que afinal não é tão simples como eles pensavam. (...)” (ANEXO XIX)

“(...) A falta de tempo, para quem exerce uma actividade profissional de responsabilidades (...)” (ANEXO XXI)

“Acho que é a falta de tempo, a dificuldade em conciliar a vida pessoal e profissional com os processos. Mas também existem casos é que a falta de tempo é apenas uma desculpa para esconder as dificuldades.” (ANEXO XXIV)

O manifesto e o latente. Duas dimensões identificadas pelo subgrupo para justificar o abandono.

Subgrupo – Profissionais de RVC

Este subgrupo de entrevistados identificou as mesmas causas que o grupo anterior. Falta de competências ou falta de perfil como as principais causas, seguida da falta de tempo para efectuar o Processo. A falta de tempo como desculpa também foi referida pelos Profissionais de RVC.

“O tempo. Eu penso que sim. Que muitas vezes nós queremos fazer ou fazemos o Processo (...) não tão de encontro (...) com o tempo que a pessoa tem para disponibilizar, mas mais com o tempo que realmente temos para dar resposta.”

(ANEXO XXVII)

“(...) São as dificuldades que as pessoas sentem, ou na escrita, ou em organizar as ideias e em transpô-las para o papel. (...)” (ANEXO XXVIII)

“Perfil desajustado.” (ANEXO XXIX)

“(...) Poucos são os adultos que têm competência para certificar um nível de escolaridade sem necessitarem de formação.” (ANEXO XXXI)

“Nalguns casos a falta de tempo é um facto. Noutros, a falta de tempo é uma desculpa para camuflar dificuldades cognitivas, que os mesmos se recusam a assumir.”

(ANEXO XXXII)

Verificam-se resultados similares ao subgrupo anterior, o que reforça os argumentos apresentados.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

A ausência de perfil surge neste subgrupo como a principal causa apontada para justificar os abandonos. Contudo, e a exemplo do que sucedeu noutras subcategorias, este subgrupo avança justificações mais criativas do que os restantes: desvalorização do trabalho investido pelo candidato; e desagrado do marido ou esposa relativamente ao facto de ser ter que ausentar de casa para frequentar o Processo e de expor neste (no Processo) a sua vida.

“ (...) Falta de motivação; sentimento de angústia, de uma desvalorização de um trabalho que às vezes não conseguimos reconhecer. (...)” (ANEXO XXXIV)

“(...) O adulto desiste é porque vê que não consegue fazer. (...) E também não gosta de revelar que o marido ou a esposa não gosta de o ver sair de casa para falar sobre si próprio e sobre a sua vida e sobre as suas competências. (...)” (ANEXO XXXV)

“A falta de perfil é, no meu entender o principal factor que conduz ao abandono. Embora a falta de tempo também conte para algumas pessoas.” (ANEXO XXXVII)

A exemplo de subcategorias anteriores, este subgrupo continua a revelar falta de consistência nas respostas e algum distanciamento em relação às questões concretas dos Processos e dos candidatos.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

Neste subgrupo as principais causas dos abandonos são a ausência de perfil, a falta de tempo e a ideia de facilitismo por parte dos candidatos que depois não se verifica.

“O existir uma taxa alta de abandonos no secundário, penso que tem a ver com a compreensão, em primeiro lugar, do referencial, e em segundo lugar porque se calhar há pouca disponibilidade. (...)” (ANEXO XXXIX)

“Pensar que o processo é dado de bandeja e depois exigir-se trabalhos aos adultos.” (ANEXO XLI)

“(...) Julgo que a ausência de perfil seja o principal factor (...)” (ANEXO XLIII)

Este subgrupo acrescenta as expectativas não correctas dos candidatos como factores de abandono.

Subcategoria 2.4. Perfil Tipo (candidato que abandona)

Subgrupo – Formadores

Para este subgrupo, e na generalidade, o perfil do candidato que abandona caracteriza-se por pessoa com pouca disponibilidade de tempo para investir no Processo, e pessoa com poucas competências ajustadas ao Processo. Outras características são avançadas isoladamente: pessoa que já reconheceu as competências do nível básico através de Processo RVCC, pessoa com poucos objectivos, pessoas mais novas, pessoas que não conseguem reagir às dificuldades, mulheres com ocupações domésticas.

“É uma pessoa que se calhar não tem muitos objectivos.(...) Uma pessoa que por norma tem escolaridade feita também através de formação profissional ou de percursos do RVCC de nível básico. Pessoas mais novas e com pouca experiência profissional.” (ANEXO XIX)

“Penso que são pessoas com pouco tempo disponível para fazer as actividades. Normalmente pessoas com ocupações profissionais que os preenche em demasia.” (ANEXO XXI)

“São pessoas com actividades profissionais que lhes exigem muito tempo. Ou então mulheres com muitas responsabilidades domésticas. (...).” (ANEXO XXII)

“(...) Pessoa com falta de tempo ou (...) falta de conhecimentos.” (ANEXO XXIII)

Da variedade de características atribuídas ao candidato desistente, este subgrupo atribui maior relevância à falta de tempo e de competências validáveis.

Subgrupo – Profissionais de RVC

O perfil padrão para esta subclasse de entrevistados caracteriza-se, a exemplo do avançado no subgrupo antecedente, por pessoas com pouca disponibilidade e poucos conhecimentos. Outras características apontadas: candidatos que certificaram as competências no nível básico através do Processo de RVCC; candidato que revela falta de autonomia.

“Percurso de vida pouco rico ou diversificado em aprendizagens, adultos que tenham realizado o nível escolar inferior também em Processo (...)” (ANEXO XXIX)

“(...) Apresenta maiores riscos de abandono o Adulto que se dirige ao Centro Novas Oportunidades acompanhado para se inscrever e obter informações.(...)” (ANEXO XXX)

“Ou por falta de tempo – pessoas muito ocupadas; ou por falta de competências – pessoas cujas vivências não lhe permitiram desenvolver competências ajustadas ao contexto.” (ANEXO XXXIII)

Verificam-se resultados similares ao do subgrupo antecedente, reforçando as características tipo do candidato que abandona o Processo.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

As características avançadas pelos elementos deste subgrupo são muito heterogéneas, não permitindo estabelecer um perfil padrão do candidato que abandona. Repetem isoladamente as características apontadas pelos outros subgrupos: pessoas ocupadas e pessoas com poucas competências. E acrescentam: pessoas desempregadas que não querem fazer o que quer que seja; e pessoas que se sentem subvalorizadas.

“(...)Normalmente aos desempregados eu penso que as pessoas dizem (...) «Olha são aqueles» não valorizam nada e querem sempre fugir às coisas. O beneficiário do rendimento social que não deixa de ser desempregado também, e que

não querem fazer nada. Portanto, há aqueles que a gente diz que não querem fazer nada e portanto isto é mais uma coisa que não querem fazer. Depois há os outros que se pode sentir sub valorizados (...).” (ANEXO XXXIV)

“Pessoas com dificuldade de assistir às sessões e pessoas com poucos conhecimentos.” (ANEXO XXXVIII)

Verifica-se a falta de consistência entre respostas, o que demonstra incoerência do subgrupo na abordagem do problema.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

Neste subgrupo, a falta de competências é a principal característica apontada para definir o perfil do candidato que abandona. A questão de falta de tempo, referida nos três subgrupos anteriores, não surge neste. As dificuldades em TIC (referida pela primeira vez no grupo); e o estar no Processo por imposição da sua situação de desemprego são os outros aspectos referidos para caracterizar o perfil do “desertor” do Processo.

“(...) Se calhar as pessoas com mais dificuldade de expressão, mais dificuldade em Tecnologias e Informação e Comunicação,(...)” (ANEXO XXXIX)

“Talvez seja o aluno que chega proveniente dos Centros de Emprego, que está nos Processos obrigado e quase sob coação.” (ANEXO – XL)

“Será uma pessoa que aparenta ter mais conhecimentos do que realmente tem e que, perante as dificuldades sentidas acaba por se afastar para não assumir as suas limitações cognitivas.” (ANEXO – XLII)

Este subgrupo identifica características novas, que embora não tivessem ainda sido referidas explicitamente, estavam patentes nas dificuldades avançadas. Nota-se a

ausência do factor «tempo». Uma situação que poderá resultar da não proximidade deste subgrupo aos contextos reais de Processo.

Síntese de Inferências Possíveis com Cruzamento de Dados entre Subgrupos

O «abandono» é identificado pela maior parte dos entrevistados como um problema inerente ao Processo de RVCC de nível secundário. A forma como cada subgrupo lida com o fenómeno é que difere. Se para os Formadores a questão é abordada com algum conformismo que se pode traduzir em alheamento da questão; para o subgrupo dos Coordenadores e Directores a questão é vista com uma preocupação estratégica geral, que mina os propósitos da Iniciativa.

A posição do subgrupo dos Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento diverge relativamente aos restantes, não identificando o abandono como um problema e relativizando as consequências do mesmo.

A dificuldade de conciliar vida pessoal e profissional com o Processo, e a dificuldade em cumprir com os horários estipulados, em suma «a falta de tempo», foi o argumento identificado pelos subgrupos dos Formadores e Profissionais de RVCC, como aquele que mais é utilizado pelos candidatos para justificarem o abandono precoce dos Processos.

O subgrupo dos Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento identificou, para além do argumento da «falta de tempo», justificações originais, de que são exemplos as más influências das famílias (dos candidatos), a falta de seriedade do Processo e o devassamento público das vivências privadas.

O subgrupo dos Coordenadores e Directores não foram visados nesta categoria por se considerar que não lidam directamente com os candidatos e isso condicionar a genuinidade das respostas.

Em suma, «a falta de tempo» é de facto o argumento transversal a todos os subgrupos intervenientes. Os argumentos “criativos” são casos isolados e que não têm relevância para a análise global do fenómeno de estudo. Todos eles encontram na sua antítese muitos mais adeptos. Ou seja, são mais os candidatos que são incentivados pelas famílias do que aqueles que são desmotivados. O mesmo acontecendo com a questão da seriedade dos Processos (mais os que consideram credível dos que os que considerem não credível) e o respeito pelas vivências pessoais de cada participante.

Pelo cruzamento geral dos dados entre os quatro subgrupos intervenientes, percebe-se que os dois primeiros Formadores e Profissionais de RVC, por terem uma ligação mais próxima da realidade dos candidatos, revelam uma postura mais realista do fenómeno efectivo do que os outros dois. O subgrupo dos Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento, tem um contacto prévio com os candidatos, mas esse contacto não chega a ser suficiente para o quebrar das resistências iniciais, pelo que, o conhecimento destes (sobre os candidatos) se revela parco para a construção de uma visão realista do fenómeno.

Os Coordenadores e Directores, pelo facto de não contactarem directamente com os candidatos têm uma visão dependente do fenómeno, pois os dados que lhes chegam são aqueles que os técnicos que estão no terreno lhes fornecem, incutindo-lhes, necessariamente, o seu cunho interpretativo. Ou seja, os dados estão contaminados.

Se «a falta de tempo» é o principal argumento apresentado pelos candidatos para justificarem o abandono, para os técnicos o principal responsável pelo “desertar” dos adultos é a ausência de competências certificáveis.

O cruzamento de dados entre as subcategorias 2.2 (Causas Apontadas pelo Candidato) e 2.3 (Causas Identificadas pelo Entrevistado) permite inferir que o argumento dos candidatos será, em muitos casos, uma resposta fácil para justificar a ausência de vivências relevantes.

Contudo, os técnicos admitem igualmente, que em muitos casos, a falta de tempo representa um factor relevante para justificar de facto o abandono do candidato, referindo situações específicas, de que é exemplo os adultos que trabalham por turnos.

«Pessoa com poucas competências» e «pessoa com pouco tempo disponível» são as características mais identificadas por este grupo para definir o perfil tipo do candidato “desertor”.

Categoria 3. Custos Financeiros do Processo

Conhecer a sensibilidade dos agentes intervenientes ao nível dos custos inerentes ao Processo de RVCC, assim como, desafiar os mesmos a enunciar possíveis medidas de redução dos custos, constituem os objectivos desta categoria. Duas subcategorias foram criadas para organizar os conteúdos das respostas.

Subcategoria 3.1. Sensibilidade Para o Tema Custos

Subgrupo – Formadores

A maioria dos interpelados neste subgrupo revela sensibilidade para a questão dos custos inerentes ao Processo de RVCC de nível secundário, identificando as

principais fontes de despesa do mesmo: impressões – papel e tinteiros. Muitos dos Formadores também fazem referência ao facto do inflacionamento dos custos associados ao Processo resultarem da atitude dos próprios candidatos, que recorrem a adornos estéticos (papéis de gramagens e qualidade superiores, capas trabalhadas, etc.) opcionais.

“(…)Relativamente aos formandos queixam-se muito dos tinteiros, tem que imprimir, dos gastos de papel. (...)” (ANEXO XVIII)

“(…) E se o Processo fica mais caro, por vezes é por culpa do próprio adulto que insiste em fazer impressões caras, usando e abusando das cores e dos materiais nobres (folhas e encadernações).” (ANEXO XXI)

“(…) O portefólio final também implica alguns gastos em termos de materiais.” (ANEXO XXIII)

Estes resultados, provenientes do subgrupo «Formadores», passam a ideia de que os candidatos sobrepõem a vertente estética à económica.

Subgrupo – Profissionais de RVC

Este subgrupo revela, na maior parte dos seus elementos, sensibilidade pela questão dos gastos inerentes ao Processo. Reforça a posição do subgrupo dos Formadores, relativamente ao papel e aos tinteiros que se gastam com as impressões dos trabalhos, sobretudo com as reformulações intermédias dos portefólios. Acrescenta como outros gastos significativos, as deslocações que alguns candidatos têm que efectuar para frequentar o Processo e os gastos despendidos com os técnicos.

Um elemento não identificou o problema e outro considerou um mal necessário para a concretização dos objectivos.

“(...) As pessoas acabam sempre por reclamar do que tem de gastar com papel e tinteiros na reformulação dos trabalhos.” (ANEXO XXVII)

“É dispendioso mas não considero problema. (...) É sem duvida um grande investimento mas inevitável para a concretização dos objectivos.” (ANEXO XXIX)

“(...) implicam uma equipa de técnicos de apoio e orientação por mais tempo, o que implica uma disponibilidade de verba maior.” (ANEXO XXX)

“Não.” (ANEXO XXXI)

“(...) A realização de um Processo de RVCC implica algumas despesas, tanto directas como indirectas. Ou seja, nos materiais (papel, tinteiros, etc.) e nas deslocações (combustíveis).” (ANEXO XXXIII)

Verifica-se uma visão mais abrangente do fenómeno «custos». As impressões são um factor de despesa, mas as deslocações também são tidas em conta.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

Neste subgrupo, em que o teor dos conteúdos voltou a revelar grande heterogeneidade, houve quem não identificasse o problema dos custos e houve que referisse as impressões e as deslocações como fonte de gastos efectivos.

“Os custos do Processo, se calhar sai mais caro ao Estado do que ao candidato. (...) O custo económico para quem se desloca, para as pessoas, para quem paga, o Estado, se calhar paga pouco para o trabalho que se quer (...).” (ANEXO XXXIV)

“(...) O facto de nós lhes facilitarmos a possibilidade de eles terem um computador portátil e de lhe darmos os meios de eles poderem aceder às tecnologias, e nem sempre é rentabilizado da melhor maneira possível e às vezes penso que são gastos que se fazem, (...) e que não são rentabilizados, (...) Outras vezes é o facto de eles

faltarem às sessões e de os técnicos se dirigirem e estarem a trabalhar para pouca gente (...)” (ANEXO XXXV)

“(...) Os custos (...) estão essencialmente relacionados com as impressões de trabalhos e, eventualmente, com algumas deslocações dos candidatos e dos formadores para realizarem as sessões de reconhecimento.” (ANEXO XXXVIII)

O foco de custos que sobressai deste painel de entrevistados tem a ver com gastos institucionais, sendo o Estado apontado como o principal sacrificado, tanto com a implementação da Iniciativa, como com as medidas que imergem da mesma, de que é exemplo o Programa *e-oportunidades*, através do qual os candidatos podem adquirir computadores em condições favoráveis, mas que depois não são devidamente rentabilizados. Outra das fontes de despesa identificada tem a ver com o facto das sessões funcionarem com poucos candidatos (fruto da desistência) e isso implicar despesas com as equipas.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

Na generalidade, este subgrupo não identifica os gastos como um problema relevante. Um interpelado faz referência às impressões e às deslocações, os restantes (quatro) não revelam sensibilidade para a questão, considerando os mesmos gratuitos e remetendo para as entidades promotoras as despesas do Processo.

“(...) Mas se pensarmos em pessoas com mais baixos recursos poderá ser um problema. As impressões, os tinteiros que se gastam, as viagens que se fazem para frequentar a escola.” (ANEXO XL)

“Não. Porque o processo não implica gastos exagerados. A maior parte dos adultos nem se desloca das suas terras, pois as equipas realizam itinerância.” (ANEXO XLI)

“Não. Os processos são gratuitos. Os formandos não têm qualquer gasto com os mesmos. Os gastos são suportados pelas entidades formativas que pagam os salários aos técnicos que executam as tarefas.” (ANEXO XLIII)

Os resultados deste subgrupo revelam uma visão demasiado afastada da realidade dos Processos. À sombra do conceito de «gratuito» ignoram-se as despesas primárias indispensáveis para a demonstração de competências.

Subcategoria 3.2. Propostas de Redução de Custos

Subgrupo – Formadores

A aposta nas Tecnologias de Informação e Comunicação é a principal proposta deste subgrupo para a diminuição dos custos inerentes ao Processo, servindo tanto para reduzir as impressões como as deslocações, embora esta última (deslocações) só tenha sido referenciada por um entrevistado. A redução de utilização de materiais nobres e dispendiosos para a elaboração dos portefólios é outra das medidas apresentadas.

“(…) A sugestão passa pela redução dos materiais caros, optando por papel normal e impressões a preto e branco.” (ANEXO XXI)

“Quando a metodologia e-Learning estiver a funcionar em pleno, certamente trará redução nos custos dos Processos, pois as impressões serão reduzidas e se o portefólio for apresentado em versão digital também evita esse gasto.” (ANEXO XXIII)

“A sugestão passa pela redução das impressões. Recorrer com mais frequência às tecnologias. (...)” (ANEXO XXIV)

“(…) A ideia que tenho é que eles só pagam o custo das deslocações e impressões que façam. E é uma despesa que se justifica que façam.” (ANEXO XXVI)

Em suma, este subgrupo aponta as Tecnologias como a principal “arma” de combate à despesa.

Subgrupo – Profissionais de RVC

Este subgrupo aponta claramente o *e-Learning* ou a utilização das tecnologias como a grande proposta para a redução dos custos. Através destas medidas reduzem-se impressões e deslocações. Um dos entrevistados, também apologista das metodologias referidas, faz referência à exclusividade de uma instituição relativamente à possibilidade de utilização de plataformas virtuais oficializadas para o efeito. Uma situação que, pelo teor do discurso do mesmo, deveria ser disponibilizado para todos os CNO.

“(…) O e-Learning como uma boa solução.” (ANEXO XXVII)

“O trabalho através do moodle, mail ou outra plataforma de comunicação à distancia que permite aos profissionais dar sugestões no trabalho e atender mais pessoas para além de que não tem que, em regime de itinerância, deslocar-se tantas vezes à localidade.” (ANEXO XXX)

“(…) O ideal será realizar o Processo através de plataformas virtuais, embora tal cenário seja exclusividade de um entidade(…). Recorrer ao e-mail, ou estimular a criação de blogs, ou usar as redes sociais, como estratégias de redução dos custos, pelo menos, no que ao envio de trabalhos diz respeito.” (ANEXO XXXII)

“(…) Enviar trabalhos em formato digital dispensava a utilização de papel e tinteiros; a realização de sessões virtuais possibilitaria a poupança nas deslocações.” (ANEXO XXXIII)

Uma vez mais a aposta incide sobre as metodologias *e-Learning* e os recursos tecnológicos como formas de reduzir os custos (em várias frentes) do Processo.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

Tal como sucedeu na subcategoria anterior, este subgrupo apresenta propostas de redução de custos que diferem dos restantes. Aperfeiçoar a selecção de candidatos para o Processo, e controlar as aquisições de computadores do Programa *e-oportunidades* por candidato são as sugestões que divergem das propostas padrão. O *e-Learning* surge como proposta de dois entrevistados deste subgrupo.

“(...) ajudar a vir só realmente aqueles que estão interessados no Processo. (...)” (ANEXO XXXIV)

“(...) Se já existem computadores portáteis em casa, (...) porque é que há-de haver outra entidade a facilitar a aquisição de equipamento!? Portanto isso deveria ser talvez visto. E talvez fazer um apelo a não faltarem tanto às sessões, (...)” (ANEXO XXXV)

“O incentivo aos processos a distância.” (ANEXO XXXVI)

Regista-se novamente dispersão nas respostas e propostas muito singulares de redução dos custos.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

Neste subgrupo, três entrevistados não avançam propostas concretas de redução pelo facto de, na subcategoria anterior, não terem identificado as despesas do Processo como um problema. Esta posição revela coerência no discurso. Dois elementos identificam os meios tecnológicos como uma forma de redução de custos, associado à reutilização / reaproveitamento de papel.

“Talvez os Processos e-Learning” (ANEXO XXXIX)

“(...) Reutilizar papel nas impressões dos trabalhos que são apenas para corrigir. (...) Utilizar o e-mail para troca de trabalhos entre formandos e formadores.”

(ANEXO XL)

“(...) Se são gratuitos onde se pode cortar para reduzir um custo inexistente!?”

(ANEXO XLII)

Em suma, este subgrupo, que já anteriormente (na subcategoria antecedente) não tinha manifestado sensibilidade para o assunto, mantém a postura, não avançado com propostas convictas.

Síntese de Inferências Possíveis com Cruzamento de Dados entre Subgrupos

Relativamente à sensibilidade dos entrevistados para a questão dos Custos inerentes ao Processo de RVCC verificam-se dois cenários distintos. Por um lado existem dois subgrupos (Formadores e Profissionais de RVC) que revelam sensibilidade explícita sobre o assunto e identificam com facilidade os principais focos de despesa, quase sempre centrados no utente do Processo – as despesas que o candidato faz para poder frequentar o Processo; Por outro, temos os dois subgrupos seguintes (Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento e Coordenadores e Directores) que não identificam, de imediato, os gastos como um problema dos Processos, e quando o fazem, *à posteriori*, associam-no como um problema das entidades promotoras (Estado ou outras).

Esta situação revela, uma vez mais a ligação heterogénea dos subgrupos ao fenómeno de estudo. Para os primeiros subgrupos, constituído pelos técnicos que trabalham directamente com os candidatos, o foco de despesa é mais evidente porque quotidianamente convivem com o mesmo através das manifestações dos candidatos, sendo aí que o localizam; para os segundos, mais distantes dos participantes, o problema

não é identificado de imediato e quando o fazem focam-no noutra dimensão, noutra instância.

Um e outras despesas são credíveis. Seria conveniente existir um conhecimento geral do fenómeno, de forma a pensar-se, em conjunto, formas de reduzir os mesmos sem prejuízos para as partes.

A utilização de meios tecnológicos apresenta-se como a proposta de redução de custos que está patente em todos os subgrupos. Contudo, o grau de incidência e convicção na proposta varia significativamente entre subclasses. Tal como na subcategoria anterior, e pelo mesmo motivo já apresentado, é possível discernir duas posições distintas. Por um lado os subgrupos dos Formadores e dos Profissionais de RVC que apontam claramente o *e-Learning* como uma proposta válida para a redução de um problema que já anteriormente tinham identificado como tal; e por outro os subgrupos dos Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento e dos Coordenadores e Directores que, não identificando o problema com convicção, também não avançam propostas consensuais.

O grau de proximidade efectiva ao fenómeno de estudo poderá ser a justificação para o facto.

Categoria 4. Implicações Ecológicas do Processo

Conhecer a sensibilidade dos agentes intervenientes ao nível do impacto ecológico dos Processos de RVCC, assim como, desafiar os mesmos a enunciar possíveis medidas de redução desse impacto, constituem os objectivos desta categoria. Duas subcategorias foram criadas para organizar os conteúdos das respostas.

Subcategoria 4.1. Sensibilidade Para a Vertente Ecológica

Subgrupo – Formadores

Todos os elementos deste subgrupo revelam sensibilidade para a vertente ecológica dos Processos, identificando de forma consensual os principais factores que estão na génese desse impacto prejudicial: consumo de papel e tinta. Um e outro traduzem-se em gastos de recursos naturais: florestas e petróleo.

“(...) Nós ainda estamos muito agarradas à leitura dos trabalhos em papel (...). Obviamente poderá ser um problema ecológico. (...) Portanto aí podíamos reduzir e ao mesmo tempo estávamos a ser amigos do ambiente (...)” (ANEXO XIX)

“Pode ser um problema na medida em que se consome papel e tinta. Esse consumo reflecte-se igualmente no consumo dos recursos naturais que estão na sua origem.” (ANEXO XXI)

Verificam-se respostas consensuais, logo esperam-se comportamentos consensuais.

Subgrupo – Profissionais de RVC

Este subgrupo posiciona-se, maioritariamente, na mesma linha do anterior, com excepção de dois entrevistados que revelam indiferença perante o problema, não o identificando explicitamente. Os restantes cinco intervenientes revelam sensibilidade para a questão, apontando, a exemplo do subgrupo anterior, os principais focos de comprometimento ecológico dos Processos de RVCC: consumo de exagerado de papel e respectivos tinteiros, que tem como consequência o consumo de recursos naturais que lhe dão origem: florestas e petróleo.

“As pessoas, por exemplo, um dos temas que falam são as preocupações ambientais, na reciclagem e tudo isso, e depois nós próprios que estamos a fazer o

Processo não estarmos a contribuir para essas preocupações. Quando pedimos às pessoas que têm de entregar os trabalhos em papel, quando têm que imprimir várias vezes o mesmo trabalho, (...) (ANEXO XXVIII)

“Sim, principalmente o uso excessivo que se faz do papel uma vez que até à versão final do PRA (...) são muitas as impressões de teste.” (ANEXO XXX)

“Sim, no início do meu trabalho neste Processo, ficava muito dispendioso, actualmente não.” (ANEXO XXXI)

“A questão ecológica está equiparada à económica. Se trabalharmos para melhorar uma, melhoramos simultaneamente a outra. É um problema se pensarmos nos milhares de Processos que são desenvolvidos anualmente.” (ANEXO XXXIII)

Em suma, o subgrupo revela sensibilidade e identifica os factores de risco ecológicos.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

Neste subgrupo, embora com pontos de vista distintos relativamente à identificação dos focos de comprometimento, todos os elementos revelaram sensibilidade para com o problema em análise.

“Em questões de papel por exemplo, tinteiros, combustíveis. (...) Principalmente de papel, vivemos numa era digital e derrubamos muitas árvores para fazer este portefólio.” (ANEXO XXXIV)

“(...) Acho que é importante as pessoas contactarem, pesquisarem, ouvirem e trocarem experiências sobre a importância que é a reciclagem, a preservação do ambiente, da fauna, da flora, das espécies. Preocupar-se, pesquisar e ouvir falar, isto ao fim e ao cabo, aqui para esta zona do interior, para muitas pessoas é novidade. Eu acho muito importante começarmos todos, todos, mas mesmo todos a preocuparmo-nos

com o ambiente. Primeiro parte da nossa cabeça e depois da atitude.” (ANEXO XXXV)

“Efectuado pela via convencional é claro que em termos de recursos naturais existe um maior gasto, já que muitas das vezes há duplicação de documentos aquando da construção do PRA.” (ANEXO XXXVI)

“Os custos económicos referidos anteriormente resultam igualmente em custos ambientais. Papel e combustíveis pressupõem o consumo de recursos naturais: floresta e petróleo.” (ANEXO XXXVIII)

Observa-se que, para além do óbvio consumo de recursos naturais implicados no fabrico do papel e dos tinteiros (madeira e petróleo), também surgiu a preocupação resultante da falta de sensibilidade das pessoas em geral para o fenómeno em análise e, em virtude disso, poderem ter condutas comprometedoras para a componente ecológica.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

Também neste subgrupo, todos os intervenientes revelaram sensibilidade pela vertente ecológica dos Processos de RVCC.

“(…) Na deslocação das pessoas há sempre. (…) Há sempre a libertação (…) de toxidade, de gases tóxicos para a atmosfera.” (ANEXO XXXIX)

“Nunca tinha pensado nisso. Pode ser um problema, se tivermos em linha de conta as árvores destruídas para o fabrico do papel. Os tinteiros, os toneres também implicam a utilização de petróleo para a sua concepção. Penso que à escala global pode ser um problema de facto.” (ANEXO XL)

“Estamos a falar das árvores utilizadas no fabrico do papel. Diria que sim. Mas a quantidade de papel usada para fazer um dossier é de tal forma pequena que não considero relevante.” (ANEXO XLII)

Este subgrupo identificou as causas que estão na origem desse impacto ambiental negativo. Impressões e deslocações são as acções agregadas ao Processo que os elementos referiram como prejudiciais ao ambiente. De um e outra resultam o consumo de madeira e de petróleo. Num primeiro plano, gastos ao nível dos recursos naturais, e, num segundo, comprometimento ambiental resultante dos gases tóxicos libertados para a atmosfera.

Nas respostas de dois entrevistados observa-se a não capacidade de verificação do problema no geral, desvalorizando a questão por se considerar que um portefólio não será comprometedor para o ambiente.

Subcategoria 4.2. Propostas de Redução do Impacto Ecológico

Subgrupo – Formadores

As propostas avançadas por este subgrupo podem ser classificadas em dois níveis. Num primeiro, que engloba soluções de redução de recursos, ou seja, mantendo a corrente convencional dos Processos mas reformulando o consumo de papel e tinta (papel reciclado, tinteiros recarregáveis, reutilizar folhas para as versões intermédias dos portefólios); No segundo nível, onde constam as propostas de mudança radical, passando pela permutação do paradigma metodológico. Neste caso, as TIC e as respectivas plataformas de comunicação virtual, surgem como as grandes apostas para a redução dos recursos naturais no Processo de RVCC.

“(…) Utilizar o papel só no final e fazermos o Processo via e-mail. Correção e entrega de sugestões via e-mail.” (ANEXO XIX)

“(…) Se as coisas se fizessem por vídeo-conferência ou por outro modelo qualquer, se calhar seria muito mais ecológico (...). Rentabilizar os transportes, reduzir os gastos do papel. (...)” (ANEXO XX)

*“Reduzir as impressões e a qualidade da impressão e não abusar das cores.
(...)” (ANEXO XXI)*

*“(...) Reduzir o consumo (de papel) para o estritamente necessário, ou usar
papel reciclado.” (ANEXO XXII)*

“Reduzir o consumo de papel. Imprimir folhas dos dois lados.” (ANEXO XXV)

*“Penso que seria uma boa solução que o PRA fosse apresentado aos
avaliadores somente no formato digital.” (ANEXO XXVI)*

Porque, no presente, não será ainda muito viável (em virtude dos “vícios” instituídos pela tradição escolástica) abdicar totalmente do papel, e porque as tecnologias se afirmam cada vez mais como elementos presentes na vida das pessoas, a junção dos dois níveis de propostas parece a mais acertada para a redução de recursos ambientais associados aos Processos RVCC.

Subgrupo – Profissionais de RVC

Este subgrupo revelou unanimidade nas propostas avançadas, alinhando pelo nível dois identificado em cima. Ou seja, o recurso às TIC surge como a principal medida avançada para a redução dos recursos naturais implicados na realização dos Processos de RVCC.

*“O recurso às novas tecnologias. O adulto deverá ser portador de uma pen ou
cartão de memória. O trabalho deverá ser lido no computador com recurso às
acessibilidades para não prejudicar a visão sendo apenas imprimida a versão final.”
(ANEXO XXX)*

“(...) Implementação ou reforço dos recursos tecnológicos.” (ANEXO XXXII)

“(...) Apostar nitidamente nos recursos tecnológicos.” (ANEXO XXXIII)

Uma clara aposta na rentabilização dos recursos tecnológicos em prol da preservação ambiental.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

Neste subgrupo predominou a proposta do recurso às TIC para reduzir o consumo de recursos naturais implicados no Processo. Contudo, houve heterogeneidade de opiniões sobre o assunto. Um entrevistado apresenta uma posição vinculada ao nível um, ou seja, o recurso ao papel reciclado; outro dos entrevistados avança propostas de redução ao nível do senso comum, afastando-se do foco de análise e auto-excluindo-se do estudo.

“(…) É termos cuidado com o consumo, termos cuidado com os gastos de água, termos cuidado com os gastos de luz, termos cuidado com os outros processo de energia. (...) Todos fazemos parte do ambiente e do sistema que nos envolve e há que (...) a tomada de consciência de todos em casa, para partirmos depois para o ensinamento dos mais novos, dos filhos. Para mim é básico.” (ANEXO XXXV)

“Usar papel reciclado. (...)” (ANEXO XXXVII)

“(…) O e-Learning pode ser uma forma de reduzir o impacto ecológico dos Processos de RVCC.” (ANEXO XXXVIII)

As respostas deste subgrupo voltam a não reflectir consenso entre os elementos, tornando-se difícil fazer qualquer generalização de conteúdos para esta classe específica de entrevistados.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

Todos os elementos deste subgrupo identificaram o recurso às TIC como a principal proposta para a redução dos recursos naturais implicados nos Processos.

“(...) Se nós falarmos no e-Learning evitamos que as pessoas se desloquem (...). E podem fazê-lo nas suas casas evitando (...) poluição com os meios de transporte (...).” (ANEXO XXXIX)

“Trabalhando e monitorizando o trabalho online.” (ANEXO XLI)

“Imprimir menos folhas. Talvez recorrer mais aos computadores e à troca de informação em formato digital.” (ANEXO XLIII)

Verificam-se dados similares aos obtidos nos subgrupos «Formadores» e «Profissionais de RVC».

Síntese de Inferências Possíveis com Cruzamento de Dados entre Subgrupos

Os quatro subgrupos revelam sensibilidade pela componente ecológica dos Processos de RVCC de nível secundário, identificando o excesso de impressões como o principal factor de comprometimento ambiental. Consumo de madeira e petróleo no processo de fabrico de papel e tinteiros.

O recurso às Tecnologias de Informação e Comunicação, utilizando as suas diferentes ferramentas (e-mail, plataformas virtuais, *chats*, redes sociais, etc.), constituiu a principal proposta para a redução do consumo de recursos naturais no desenvolvimento dos Processos de RVCC.

A utilização de materiais reciclados também foi sugerida por alguns colaboradores.

No cruzamento de dados entre os subgrupos verifica-se que os Profissionais de RVC e os Coordenadores e Directores apostam totalmente nas metodologias virtuais como estratégia ecológica, enquanto que os subgrupos Formadores e Técnicos de

Diagnóstico e Encaminhamento se dividem entre as TIC e outras sugestões alternativas e mais vinculadas ao método convencional (papel reciclado).

Categoria 5. Metodologia e-Learning

Esta última categoria comporta os conteúdos que representam uma espécie de xeque-mate de toda a recolha efectuada. Depois de se levar os colaboradores a reflectir sobre a trilogia problemática aventada, é chegada a altura de saber as suas opiniões sobre a metodologia que pode permutar o estado actual das coisas.

Numa primeira parte procura-se saber o grau de intimidade dos interpelados com o método em análise, e numa segunda e derradeira fase, na qual a metodologia *e-Learning* é associada explicitamente aos problemas anteriormente identificados, pretende-se obter a sensibilidade dos participantes sobre o impacto dessa relação.

Subcategoria 5.1. Experiências e-Learning

Subgrupo – Formadores

As experiências em *e-Learning* entre os elementos que constituem este subgrupo são muito ténues para não dizer quase inexistentes. Apenas um em nove afirmou ter tido uma experiência *e-Learning*, considerando a mesma pouco produtiva por não haver comunicação entre as partes envolvidas no processo de aprendizagem (formandos e formadores). Os restantes elementos, ou não tiveram mesmo qualquer contacto com metodologias desta estirpe ou então experimentaram de uma forma muito superficial e num contexto puramente teórico: formações de introdução à plataforma *e-Learning* do IEFP.

“Só aquela inicial, de poucas horas. Muito poucas horas para nos ensinarem o mundo que é, ao fim e ao cabo, essa metodologia e-Learning.” (ANEXO XIX)

“Não tive.” (ANEXO XXII)

“Fiz uma pequena formação de introdução à plataforma «Espera Activa». Foi uma abordagem breve. A verdade é que a falta de utilização da mesma me levou a esquecer as dicas que tinha adquirido nessa mesma formação.” (ANEXO XXIII)

“Sim, já. Sinceramente não a considero produtiva pois, para além de não permitir a interacção formador-formando-outros formandos, o acesso ao conhecimento é menor do que se fosse em aula presencial. (...)” (ANEXO XXVI)

Verifica-se que neste subgrupo não predominam conhecimentos experimentados em metodologias de *e-Learning*. Um cenário que reflecte o escasso envolvimento tecnológico dos formadores e que põe a nu uma necessidade premente para a classe.

Subgrupo – Profissionais de RVC

Três situações distintas caracterizam este subgrupo. Alguns elementos (dois) não tiveram efectivamente contacto com metodologias *e-Learning*. Os restantes tiveram contacto, mas com graus de envolvimento distintos: dois entrevistados fizeram a formação de introdução à plataforma *e-Learning* do IEFP mas como não chegaram a utilizar efectivamente a metodologia acabaram por não lhe identificar virtudes ou defeitos; os restantes três referiram possuir experiências com metodologias assentes em plataformas virtuais, facto que lhes permitiu exteriorizar uma posição favorável sobre as mesmas: possibilidade de rentabilizar o tempo, facilidade de comunicação entre os elementos e facilidade de aquisição de conteúdos.

“Nada. A não ser a formação. Nunca mais utilizei a palavra-passe, já nem sequer sei da senha. (...). Depois se calhar não me dediquei tanto a experimentar, fui ficando à espera e entretanto aqueles conhecimentos com os quais nós viemos da

formação desapareceram e agora acho que precisava outra vez de um novo empurrão para começar.” (ANEXO XXVIII)

“Não.” (ANEXO XXX)

“Já fiz formações através do e-Learning. As experiências são boas. Facilidade de acesso, facilidade de aquisição de conteúdos, possibilidade de comunicação com os restantes membros da comunidade (através de fóruns ou chats criados para o efeito).”

(ANEXO XXXII)

Em suma, este subgrupo alterna entre a experiência e a falta dela em termos de contextos de aprendizagem virtual, com ligeira inclinação para a vertente negativa, pois apenas três dos sete entrevistados tiveram efectivamente contacto real com estas metodologias. Também aqui, a exemplo da situação verificada no subgrupo anterior, se revela fundamental a alteração do cenário actual.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

Verifica-se neste subgrupo o mesmo cenário do subgrupo anterior. Ou seja, um elemento teve contacto com esta tipologia metodológica mas não a usou, não tendo qualquer experiência feita sobre a mesma; outros (dois) não chegaram sequer a ter qualquer abordagem com esta dimensão formativa, os restantes (dois) fizeram formações através de metodologias *e-Learning* e das mesmas apresentam perspectivas positivas: possibilidade de fazer a formação sem se efectuarem deslocações significativas, possibilidade de conciliação da formação com a vida pessoal e profissional.

“Tive uma experiência formativa que ... para a plataforma. será? Mas não cheguei a utilizar. Aquilo foi de manhã, foi uma desilusão para mim porque foi de manhã. Estar a falar (pausa) aquilo que a gente só ouve tem mais dificuldade em reter.

E depois de tarde ainda se estendeu um pouquinho mais a teoria e foi a familiarização (pausa) muito, muito, muito leviana, diria eu. Nunca utilizei. Portanto, não tenho. Considero não ter nenhuma experiência formativa.” (ANEXO XXXIV)

“Sim fiz uma formação, (...) na plataforma e-Learning, (...) e foi interessante. Portanto era um grupo que estava dividido por várias zonas do país. Tínhamos os nossos formadores em Lisboa e trabalhávamos (...) em Beja, discutíamos, falávamos com o grupo, apresentávamos os nossos trabalhos, sempre em e-Learning, e tínhamos depois as sessões presenciais em Xabregas. Durou cerca de três meses.” (ANEXO XXXV)

“Não, nunca surgiu oportunidade.” (ANEXO XXXVI)

“Sim, já tive. Fiz uma formação em Segurança e Higiene no Trabalho através da plataforma Moodle. A experiência foi boa. Consegui articular o plano de estudos com a minha vida pessoal e profissional. Para além de todas as outras vantagens que estão associadas às metodologias virtuais.” (ANEXO XXXVIII)

Neste subgrupo, a exemplo de todos os que já foram analisados apresenta mais desconhecedores do que conhecedores das metodologias *e-Learning*. Uma vez mais é urgente modificar o grau de envolvimento dos técnicos com o universo tecnológico.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

Neste subgrupo verifica-se uma situação semelhante em termos quantitativos aos dois últimos subgrupos analisados (Profissionais de RVC e Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento). Dois elementos não tiveram contacto com metodologias *e-Learning*, enquanto três experimentaram efectivamente o contexto virtual.

“Sim. Foi uma experiência muito importante para mim. Foi uma formação sobre Avaliação Pedagógica de Professores.” (ANEXO XLI)

“Não.” (ANEXO XLII)

“Já fiz uma formação num sistema misto. Aulas assistidas pela Internet e outras presenciais. Foi uma experiência positiva. Conseguiu-se atingir bons resultados sem interferirmos na nossa vida pessoal e profissional, pois não necessitámos fazer deslocações significativas.” (ANEXO XLIII)

Este subgrupo é o único deste grupo a apresentar um saldo positivo em termos de contactos concretos com a Metodologia. Tal como os elementos dos outros subgrupos que usaram plataformas virtuais, apresentam opiniões favoráveis sobre as mesmas.

Subcategoria 5.2. Pontos Fortes do Processo RVCC e-Learning

Subgrupo – Formadores

Na generalidade, quase todos os entrevistados identificaram pontos fortes na aplicação do *e-Learning* aos Processos de RVCC. Redução de deslocações (directamente associadas com a poupança de tempo, dinheiro e ambiente); possibilidade do candidato gerir o seu próprio tempo, permitindo a conciliação do Processo com a sua vida pessoal e profissional; e o acompanhar da evolução natural das sociedades modernas foram os aspectos mais referidos por este subgrupo.

“(…) Vem de alguma forma facilitar aquelas pessoas que não se podem deslocar às sessões. Da nossa parte também, poupa-nos algum tempo (...) porque não nos temos de deslocar para ter sessões presenciais. (...) É sem sombra de dúvida um Processo mais vantajoso em todos os sentidos: em tempo, em disponibilidade das pessoas, as pessoas fazem quando querem e podem. (...)” (ANEXO XIX)

“(…) A começar pelo facto de acompanharem a evolução natural dos novos contextos de aprendizagem. Associado a isso, a comodidade que oferece aos

utilizadores. Facilidade de fazerem o processo podendo estar em qualquer parte do planeta.” (ANEXO XXI)

“Penso que são várias. A começar pela redução dos custos do processo. As pessoas podem enviar e receber trabalhos através da Internet, poupando nas impressões e também nas deslocações físicas.” (ANEXO XXIV)

Os formadores identificam várias virtudes no Processo de RVCC *e-Learning*. Situação que pode ser benéfica para a expansão da metodologia.

Subgrupo – Profissionais de RVC

Neste subgrupo, a exemplo do anterior, foram avançados os mesmos argumentos para caracterizar os pontos fortes do fenómeno de estudo.

Um entrevistado em sete possíveis não conseguiu identificar qualquer vantagem na metodologia.

“(…) A possibilidade de conjugar com a disponibilidade horária do adulto; permite a redução de deslocações nas itinerancias;” (ANEXO XXIX)

“Não encontro nenhuma vantagem.” (ANEXO XXXI)

“A possibilidade de cada adulto fazer a sua própria gestão do tempo e não poder usar como desculpa para não efectuar o processo o facto de não poder comparecer nas sessões presenciais. Para além das questões económicas e ecológicas.” (ANEXO XXXII)

Verifica-se que a maioria dos entrevistados deste subgrupo reconhecem as qualidades da metodologia em análise.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

Neste subgrupo, os principais pontos fortes avançados coincidem com os dos subgrupos anteriores, acrescentando-se a facilidade de comunicação entre os elementos envolvidos no Processo, a individualização do Processo e a disponibilização de recursos *online*.

“(...) e-Learning e tudo o que é à distância, aproximarmo-nos estando distantes, acho que é muito bom. (...)” (ANEXO XXXV)

“Individualização do Processo.” (ANEXO XXXVI)

“(...) Possibilidade de gestão do tempo de uma forma autónoma e personalizada; as pessoas não terem que se deslocar para ter sessões de reconhecimento; o facto dos conteúdos e orientações serem disponibilizados online (...).” (ANEXO XXXVIII)

Mais um subgrupo e novamente consenso em relação às virtudes da metodologia.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

Este subgrupo reforça os aspectos padrão. Evitar deslocações, reduzir impressões, em suma, poupar recursos económicos e ecológicos. Acrescenta a possibilidade de evitar a espera demorada dos candidatos para entrar em Processo.

“Possibilidade de redução das impressões e do consumo de tinteiros. Também evita que as pessoas se desloquem aos locais onde decorrem as acções.” (ANEXO XL)

“Reduzir o tempo de espera dos adultos para iniciar Processo; Aumento da dinâmica do trabalho, Evita gastos e deslocações.” (ANEXO XLI)

Com este subgrupo encerra-se esta subcategoria, verificando-se consenso geral em relação às qualidades da metodologia *e-Learning*. Um facto que reforça a viabilidade da proposta metodológica.

Subcategoria 5.3. Pontos Fracos do Processo RVCC e-Learning

Subgrupo – Formadores

Ausência ou redução do contacto presencial entre os intervenientes (candidatos e técnicos); poucos conhecimentos de TIC e possibilidade de falsear competências são os argumentos avançados por este subgrupo para caracterizar os pontos fracos da metodologia.

“(...) Esses trabalhos que são feitos e entregues por e-Learning podem não ser elaborados pela pessoa. (...)” (ANEXO XIX)

“Este Processo é muito de contacto pessoal e isso elimina completamente. E a empatia com o público-alvo deixa de existir. (...)” (ANEXO XX)

“(...) O facto de não ser uma metodologia acessível a todos os candidatos. Pois pressupõe que os mesmos possuam conhecimentos em informática e o público que nós temos ainda não está adequado a essa evolução tecnológica.” (ANEXO XXI)

Os aspectos apresentados como pontos fracos são reveladores da pouca “intimidade” dos entrevistados com metodologias do género, pois para qualquer das observações existem mecanismos de controlo que salvaguardam as situações.

Subgrupo – Profissionais de RVC

Este subgrupo identifica exactamente os mesmos pontos fracos que identificou o subgrupo anterior.

“(...) Quem está do lado da equipa acaba sempre por colocar a questão sobre: «se será que é a própria pessoa que está a fazer ou não o Processo». (...)” (ANEXO XXVII)

“Limita quem não domina as tecnologias.” (ANEXO XXIX)

“As desvantagens prendem-se talvez com a falta de presença física da equipa (...)” (ANEXO XXXIII)

A mesma observação da que foi efectuada para o subgrupo antecedente.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

Voltam-se a repetir os aspectos referidos nos outros subgrupos, acrescentando-se a necessidade de formação que a metodologia implica, e os gastos que daí advém.

“(...) Podemos estar a criar mais um fiasco. Ou seja, (...) pensar que estamos a tratar com a pessoa em causa e é outra pessoa que está a trabalhar.” (ANEXO XXXIV)

“(...) O facto de precisarmos de equipamentos e de formação de facto também trás alguma despesa acrescida (...).” (ANEXO XXXV)

“Não vejo grandes desvantagens. Talvez as pessoas poderem sentir-se algo desorientadas por não entenderem muito de informática e não terem a presença do formador para os esclarecer.” (ANEXO XXXVIII)

Tal como nos subgrupos anteriores, os pontos fracos revelam alguma desconfiança em relação às metodologias virtuais de aprendizagem e / ou demonstração de competências.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

Neste subgrupo repetem-se os aspectos relacionados com os débeis conhecimentos de TIC e a ausência física dos técnicos como os principais pontos fracos da metodologia. É acrescentado o facto da metodologia ainda não estar suficientemente desenvolvida e promovida junto da comunidade de potenciais utilizadores.

“(...) Requer ainda algum trabalho,(...) algum conhecimento mais aprofundado. Acho que ainda não está muito bem implementado e que as pessoas ainda têm alguma dificuldade em aderir a algumas formações por esse processo.” (ANEXO XXXIX)

“Exige equipamento informático; Exige conhecimentos de informática.” (ANEXO XLI)

“(...) Os formandos precisam de apoio presencial dos técnicos, que mais não seja para trabalharem a parte da motivação.” (ANEXO XLII)

Este subgrupo acrescenta um aspecto que pode ser estar na origem de todas as observações avançadas anteriormente. A comunidade em geral não está, culturalmente, sensibilizada para a utilização de plataformas virtuais. Esse facto reflecte os aspectos negativos assinalados.

Subcategoria 5.4. Estratégia de Inclusão

Subgrupo – Formadores

Para a maior parte dos elementos que constituem este subgrupo, a metodologia *e-Learning* pode funcionar como estratégia de inclusão, na medida em que dá a possibilidade de alguns candidatos, que pela via convencional não conseguiam frequentar o Processo de RVCC, poderem demonstrar e validar as suas competências. Contudo, esta inclusão só se aplica para aqueles que estão na situação descrita e que, simultaneamente, possuem autonomia em termos de conhecimentos tecnológicos.

Um entrevistado considera uma medida de agravamento da inclusão, pelo facto das pessoas se sentirem “perdidas” nos meandros das TIC.

“Para as pessoas que se queixam da falta de tempo, esta plataforma permite-lhes gerir o tempo e talvez melhorar um pouco a parte do abandono. Não se obrigam a estar em sala muitas horas, vão fazendo consoante o tempo. (...)” (ANEXO XVIII)

“Eu acho que vai é agravar, porque as pessoas sentem-se perdidas. (...)”

(ANEXO XX)

“(...) Talvez dê resposta aos formandos que não conseguem estar nas sessões, mas apenas aqueles que possuam conhecimentos informáticos.” (ANEXO XXV)

O conceito de inclusão é aplicável para situações em que, de outra forma, a pessoa não conseguisse frequentar o Processo. A maior parte dos Formadores revelaram sensibilidade para esse facto.

Subgrupo – Profissionais de RVC

Este subgrupo revela alguma cautela em considerar a metodologia *e-Learning* como estratégia de inclusão. Os resultados poderão ser classificados em três níveis: dois elementos identificam-na explicitamente como solução; um elemento recusa-a; quatro elementos consideram-na como uma medida que pode contribuir para melhorar o cenário, mas não resolvê-lo.

“Sem duvida. Até porque se as pessoas, um dos factor que maior influencia tem na desistência é a falta de tempo, se este for um Processo que venha responder a estas questões da falta de tempo, se a pessoa tiver o seu próprio tempo e conseguir ir dando resposta ou fazendo na sua própria casa sem ter de se deslocar, ou até naquela hora de almoço que tem para fazer o Processo, pode realmente ser uma forma de combater o abandono por parte dos adultos.” (ANEXO XXVII)

“Pode resolver alguns, se esses casos são os de dificuldade em frequentar sessões presenciais.” (ANEXO XXX)

“Não. Acho que nesse ponto seria ainda mais agravante.” (ANEXO XXXI)

O facto de dar resposta aos candidatos que não conseguem frequentar um Processo de modelo convencional é o principal aspecto referido para justificar a sua

contribuição para a inclusão. Em suma, este subgrupo identifica-a como uma estratégia de inclusão.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

Neste subgrupo predominam as dúvidas sobre a metodologia *e-Learning* enquanto estratégia de inclusão. Sendo a falta de conhecimentos gerais um dos principais factores de abandono, não será por esta via (que exige conhecimentos complementares em TIC) que os mesmos vão diminuir. Dois elementos vislumbram a possibilidade de atenuar a questão respondendo a casos muito específicos.

“Primeiro que tudo há que dar às pessoas formação e (...) tomada de consciência de que não é um bicho-de-sete-cabeças. (...)” (ANEXO XXXV)

“Não creio, poderá ser atenuado apenas.” (ANEXO – XXXVI)

“Penso que não. Se a maior parte dos que abandonam o fazem por falta de conhecimentos, logo não será através da Internet que vão conseguir fazer.” (ANEXO XXXVII)

“Esta metodologia pode criar condições para que algumas pessoas possam fazer o Processo. Sobretudo pessoas que trabalham por turnos ou que estão impossibilitados de se deslocarem às sessões presenciais.” (ANEXO XXXVIII)

No geral, este grupo divide-se entre o duvidar e o acreditar pouco na metodologia *e-Learning* enquanto estratégia de inclusão.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

Neste subgrupo predomina um optimismo contido em relação aos efeitos benéficos da metodologia *e-Learning* no fenómeno dos abandonos. Quatro entrevistados identificam-lhe esse mérito, embora dois o façam com algumas reservas e

só em casos específicos, de que é exemplo o trabalhador por turnos. Um entrevistado considera-a uma medida que pode agravar o cenário, em virtude da ausência de presença física dos técnicos.

“(…) É capaz de dar resposta para pessoas que não consigam estar presentes por diversos motivos.” (ANEXO XL)

“Talvez, só porque reduz o tempo de espera de início (…)” (ANEXO XLI)

“Não creio. Penso inclusive que pode agravar a situação. Se os formandos desistem no modelo normal com a presença física e o apoio do técnico, se não tiverem esse apoio directo vão sentir-se perdidos e, provavelmente, têm uma maior tendência a desistirem.” (ANEXO XLII)

“Pode ajudar alguns casos muito particulares. (...) Estou a lembrar das pessoas que trabalham por turnos.” (ANEXO XLIII)

Não se verifica consenso em relação geral em relação ao tema da subcategoria, contudo, a maior parte dos elementos, ainda que com reservas, reconhece-lhe a virtude da inclusão.

Subcategoria 5.5. Estratégia Económica

Subgrupo – Formadores

O subgrupo identifica a metodologia *e-Learning* como estratégia económica, referindo como principais argumentos a favor dessa posição: a redução das impressões e das deslocações.

“Sim. (...) Se os principais custos são ao nível das impressões dos trabalhos, se for tudo e-Learning nem se coloca essa questão. Porque aqui nem falamos em custos de Internet, porque actualmente a Internet é ilimitada.” (ANEXO XIX)

“Não tinha pensado nessa possibilidade, mas depois desta reflexão em forma de entrevista atrevo-me a dizer que sim, pois permite reduzir o número de impressões e também as deslocações físicas.” (ANEXO XXI)

Observa-se consenso no teor das respostas o que possibilita considerar a metodologia, no contexto particular deste subgrupo, como uma estratégia económica válida.

Subgrupo – Profissionais de RVC

Neste subgrupo, a exemplo do anterior, também predominam as posições favoráveis a considerar a metodologia *e-Learning* como estratégia económica. A redução nas impressões e nas deslocações repetem-se enquanto factores mais relevantes para fundamentar a opinião do subgrupo. Apenas um entrevistado não a identifica como tal, considerando que os gastos são similares, quer se tenham sessões presenciais ou virtuais. Cenário que revela desconhecimento sobre a metodologia em particular e sobre o *e-Learning* em geral.

“Penso que sim. (...) A parte do papel seria (...) muito mais reduzida.” (ANEXO XXVIII)

“Não. Mesmo não existindo sessões presenciais os recursos terão que ser os mesmos (...)” (ANEXO XXXI)

“Sim, na medida em que possibilita a redução de materiais usados no modelo convencional: papel, tinteiros e também nas deslocações.” (ANEXO XXXIII)

Tal como no subgrupo anterior, predominam as respostas favoráveis à classificação da metodologia *e-Learning* como uma estratégia económica válida.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

Também neste subgrupo a metodologia *e-Learning* é identificada como estratégia económica. Apenas um elemento não lhe reconhece esse mérito, por não reconhecer custos no Processo. Os restantes apontam as reduções de deslocações e impressões como os principais aspectos que fundamentam as opiniões.

“(...) Não tenho dúvidas que será mais confortável a nível de dinheiro, é mais confortável estarmos nos nossos espaços de trabalho e (pausa) trás todo o conforto monetário e físico, menos dispêndio de energia. E andarmos de carro de noite para aqui e para ali, e perdas de tempo, desnecessárias (...). Acho que vai poupar tempo e dinheiro.” (ANEXO XXXV)

“Sem dúvida, pelas razões obvias do não recurso ao papel e do menor número de deslocações da equipa, caso se trate de itinerância.” (ANEXO XXXVI)

“(...) Os Processos não têm custos associados.” (ANEXO XXXVII)

Também neste subgrupo é praticamente consensual o facto de que a metodologia proposta se apresenta como uma estratégia económica válida, quer para os candidatos, quer para as entidades.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

O subgrupo identifica a Metodologia *e-Learning* como estratégia económica. Redução das deslocações e impressões são os aspectos que sustenta a posição do subgrupo. Contudo, outros factores mais marginais, porque menos frequentes, surgem como argumentos favoráveis à opinião dos entrevistados: redução das horas dos técnicos, logo redução dos honorários; ausência de salas físicas, logo ausência de pagamento de rendas.

“(...) Pode reduzir na medida em que evita imprimir trabalhos e gastar tinteiros. Também para as entidades (...) Não é preciso arrendar salas.” (ANEXO XL)

“Sim, porque reduz as deslocações e o consumo de alguns materiais que se utilizam nas sessões presenciais.” (ANEXO XLI)

“(…) Possivelmente os técnicos vão precisar de menos horas para efectuar os trabalhos de orientação e como os honorários são pagos à hora, também pode ocorrer uma redução.” (ANEXO XLIII)

Neste subgrupo, volta-se a obter resultados que reforçam as posições provenientes dos subgrupos anteriores e que consideram a metodologia *e-Learning* como uma estratégia económica válida para todas as partes intervenientes.

Subcategoria 5.6. Estratégia Ecológica

Subgrupo – Formadores

Esta subcategoria está intimamente relacionada com a subcategoria anterior. Ou seja, a redução económica remete necessariamente para a redução de recursos naturais. Menos impressões correspondem a menos papel e menos tinta. Um e outro são matéria transformada a partir de recursos naturais (madeira e petróleo). O subgrupo identificou estes factores como base da sustentação da posição assumida. A metodologia *e-Learning* é considerada uma estratégia ecológica. Houve um entrevistado que problematizou sobre a questão dos consumos energéticos associados ao uso dos recursos tecnológicos. Contudo, numa relação de custo – benefício, a poupança de floresta e petróleo é superior ao consumo de energia eléctrica.

“Sim, (...). Mas estava-me aqui a lembrar (...), a questão do computador ligado, da electricidade e tudo mais, também de alguma forma prejudica ecologicamente. (...) Temos o computador ligado (...) estamos a consumir mais energia, estamos a gastar energia dos combustíveis fósseis, a poluir mais (...).” (ANEXO XIX)

“(…) Com menos impressões e menos deslocações poupam-se os recursos naturais.” (ANEXO XXI)

“(…) Reduz o consumo de madeira e de petróleo.” (ANEXO XXIII)

Verifica-se consenso nas respostas do subgrupo. A metodologia é considerada como uma estratégia ecológica válida.

Subgrupo – Profissionais de RVC

Verifica-se o mesmo resultado do subgrupo anterior relativamente ao vínculo existente entre as subcategorias. Ou seja, se foi identificada a metodologia *e-Learning* como estratégia económica, também o é enquanto estratégia ecológica. A poupança de recursos naturais: madeira e petróleo e energia eléctrica (nas salas inexistentes) contribuem para fundamentar a posição deste subgrupo. Repete a situação do elemento marginal, cuja posição diverge do restante grupo. Um dado isolado e por isso mesmo considerado marginal em relação ao todo e sem peso na interpretação dos dados.

“(…) Além da redução do papel, também as pessoas estão em casa não precisam de se deslocar, por isso, só em combustível e na parte da cedências das salas (...) e todas essas despesas de luz e tudo isso era muito mais reduzido.” (ANEXO XXVIII)

“Actualmente julgo que não.” (ANEXO XXXI)

“Ao reduzir na questão económica reduz na ambiental. A não utilização de papel e tinteiros poupa árvores e matérias-primas presentes na concepção de tinteiros. Também as deslocações que não se efectuem possibilitam poupar nos combustíveis – petróleo.” (ANEXO XXXIII)

Em suma, infere-se das respostas deste subgrupo que a metodologia em causa é considerada como uma estratégia ecológica válida.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

Posição unânime deste subgrupo em considerar a metodologia *e-Learning* como uma estratégia ecológica. Repete os argumentos da redução de recursos naturais resultantes da redução das impressões e deslocações.

“Sem dúvida, pelas razões óbvias do não recurso ao papel e do menor número de deslocações da equipa, caso se trate de itinerância.” (ANEXO XXXVI)

“Considero que se trata de uma metodologia amiga do ambiente, por dispensar as deslocações e as impressões de trabalhos.” (ANEXO XXXVIII)

A confirmação dos resultados obtidos nos subgrupos anteriores.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

Todos os elementos do subgrupo consideram a metodologia *e-Learning* como estratégia ecológica. Menos impressões e menos deslocações estão na origem da redução dos recursos naturais. São referidos os gastos adicionais de Internet e das radiações dos computadores. Contudo, volta-se a fazer o exercício da “balança” e facilmente se chega à conclusão que os argumentos a favor da metodologia *e-Learning*, neste contexto específico, são mais fortes. Radiações e consumo de Internet fazer-se-iam sempre, quer o Processo fosse presencial quer virtual, pois o modelo convencional não dispensa a utilização do computador nem de pesquisas na Internet.

“Poderá. É evidente que não estamos só a gastar electricidade com os computadores, estamos a gastar também Internet. (...)” (ANEXO XXXIX)

“(...) Vai fazer com que se dê tréguas a algumas árvores, e também nos recursos fósseis, tais como o petróleo que é usado nos combustíveis e, penso que também no fabrico da tinta para os tinteiros e toneres.” (ANEXO XL)

“Se permite poupar nas folhas, logo poupa nas árvores. Se bem que as radiações dos computadores também não são propriamente inofensivas para a natureza.” (ANEXO XLII)

Volta-se a ter unanimidade em torno do assunto de análise. O reforço da classificação da metodologia como estratégia ecológica permite generalizar os resultados ao Grupo dois (Equipas CNO) do estudo.

Subcategoria 5.7. Beneficiários da Metodologia

Subgrupo – Formadores

Pessoas com conhecimentos em TIC e com dificuldade de assistir às sessões presenciais, são as principais características dos potenciais beneficiários da metodologia *e-Learning*, de acordo com os entrevistados deste subgrupo. Marginalmente surge o aspecto da idade. Os mais novos, de acordo com um entrevistado, estão mais habilitados a utilizar a metodologia.

“Os candidatos que têm competências nas novas tecnologias, (...)” (ANEXO XIX)

“(...) Pessoas com conhecimentos de informática e com vidas muito ocupadas que lhes dificulte a frequência de sessões presenciais.” (ANEXO XXV)

“Candidatos na faixa etária dos 20 aos 30 anos, pois a maior parte dos candidatos desta idade têm conhecimentos informáticos (...) compatíveis com essa metodologia, ao contrário dos candidatos mais velhos. Dos 20 aos 35, vá.” (ANEXO XXVI)

Para este subgrupo, todos os que reúnem condições técnicas para usar a plataforma são potenciais beneficiários.

Subgrupo – Profissionais de RVC

Pessoas com pouca disponibilidade de tempo para realizar o Processo em horários estandardizados e pessoas com conhecimentos em TIC, voltam a ser referenciados como os principais beneficiários desta metodologia. Este subgrupo acrescenta ainda aspectos como o exercer uma função activa e de responsabilidade na sociedade, e ter a ambição de progredir academicamente, como factores caracterizadores do perfil de candidatos *e-Learning*.

“(...) Aquela pessoa que está já na vida activa, que já tem alguma experiência profissional, alguma formação e que quer evoluir na carreira e que quer até tirar um curso superior. (...)” (ANEXO XXVIII)

“Candidatos que têm realmente interesse no Processo, trabalham por turnos e não têm possibilidade de frequentar as sessões de reconhecimento dentro do horário estipulado, que têm competências ao nível das TIC e principalmente na utilização correcta da Internet. (...)” (ANEXO XXX)

“Todos os candidatos que não consigam frequentar sessões presenciais e que possuam competências susceptíveis de validação e tenha alguns conhecimentos de computadores.” (ANEXO XXXIII)

Tal como no subgrupo anterior, o domínio das TIC e a falta de tempo para frequentar o Processo são as principais características dos beneficiários da metodologia proposta.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

Pessoas ocupadas profissionalmente e com dificuldade de frequência de sessões em horário uniformizados, pessoas com conhecimentos em TIC são também as

referenciadas por este subgrupo para definir o perfil tipo do beneficiário da metodologia *e-Learning*.

“Para já candidatos empregados (...), sem inibição às novas tecnologias. (...).”

(ANEXO XXXIV)

“Adultos empregados e com alguma autonomia na relação com a informática.”

(ANEXO XXXVI)

“Pessoas que trabalham por turnos rotativos, pessoas que estão impossibilitadas de se deslocarem regularmente às sessões presenciais.” (ANEXO XXXVIII)

Verifica-se que as respostas deste subgrupo vão de encontro aos resultados dos subgrupos anteriores.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

Candidatos com conhecimentos em TIC e candidatos com dificuldade de frequentar sessões presenciais, constituem o perfil tipo do candidato indicado para usar a metodologia *e-Learning*. É feita uma referência marginal ao candidato urbano. Situação que não corresponde efectivamente à realidade, pois a virtualidade dos Processos e o acesso aos meios tecnológicos, actualmente, está uniformizado.

“Talvez mais aquele candidato urbano. A pessoa mais da cidade, se calhar tem mais contacto com as tecnologias, estará mais vocacionado para elas (...). Temos muitas pessoas que vivem mais nas vilas e nas aldeias que têm dificuldade em usar as novas tecnologias.” (ANEXO XXXIX)

“(…) Aqueles que tiverem conhecimentos em informática. (...) Aqueles que não conseguem estar presentes nas sessões de sala. (...)” (ANEXO XL)

“Pessoas com uma vida muito ocupada, com horários incompatíveis com as marcações das sessões presenciais, por exemplo os adultos que trabalham por turnos.”

(ANEXO XLI)

As respostas deste subgrupo não diferem das respostas dos subgrupos anteriores, pelo que, se pode considerar a falta de tempo e o possuir conhecimentos em TIC, como as principais características dos beneficiários da metodologia.

Subcategoria 5.8. Domínio das Tecnologias de Informação e Comunicação

Subgrupo – Formadores

Este subgrupo identifica lacunas relevantes ao nível das TIC, tanto da parte dos potenciais candidatos ao Processo como dos técnicos responsáveis pela sua implementação e gestão. Este cenário inviabiliza a expansão da metodologia. Alguns entrevistados fazem referência à necessidade de formação específica para os técnicos envolvidos, para que estes consigam rentabilizar as potencialidades da metodologia e, ao mesmo tempo, motivar os candidatos.

“(…) Infelizmente ainda temos muitas pessoas que não trabalham com estas novas tecnologias, mas ao mesmo tempo pode ser encarado como uma forma de as pessoas cada vez mais terem consciência que têm que trabalhar com as novas tecnologias. (...) Tanto para os adultos como para os técnicos, porque também podem não ter competências suficientes para conseguirem trabalhar, manusear com estes programas. Por isso começa logo por aí. Formação para os técnicos e só depois da formação para os técnicos é que nós podemos exigir dos adultos.” (ANEXO XIX)

“(…) Tanto adultos como os próprios técnicos têm lacunas em termos tecnológicos e essas mesmas lacunas, se não forem trabalhadas atempadamente poderão ser um factor de fracasso para a metodologia.” (ANEXO XXI)

“Acho que sim. A ver por mim. Fiz a formação, não voltei a praticar e esqueci-me. As TIC exigem dos utilizadores uma utilização permanente (...). A solução pode passar por fazer formação aos técnicos de forma a que estes possam motivar os adultos para o Processo.” (ANEXO XXIII)

Este subgrupo identifica um problema (parco domínio das TIC por parte da generalidade dos agentes envolvidos) e simultaneamente aponta uma possível solução (apostar na formação dos elementos envolvidos).

Subgrupo – Profissionais de RVC

Neste subgrupo predominam as opiniões que consideram as limitações existentes ao nível das TIC como um entrave à expansão da metodologia. Aos técnicos é atribuída a maior responsabilidade, na medida em que ao oferecem resistência à nova metodologia *e-Learning* estão a contribuir grandemente para a não implementação da mesma. Se o técnico não acredita no método, não consegue motivar o candidato a usá-lo e a tirar proveito dele. Esta atitude de resistência ao novo pode ser traduzido em algum egoísmo por parte dos técnicos que, por capricho, por não se quererem expor à novidade, ou por comodismo, estão a inviabilizar a possibilidade de terceiros (candidatos) poderem usufruir da metodologia.

Dois entrevistados não consideram existir ausência significativa de conhecimentos, podendo algumas lacunas serem resolvidas com formação específica para o efeito.

“Talvez nas faixas etárias mais avançadas. (...) Mas também penso que cada vez mais as pessoas têm vontade de aprender e têm curiosidade por aprender as novas tecnologias, poderá ser sim um factor para despertar o interesse das pessoas em descobrir as novas tecnologias (...). Da parte dos técnicos poderão surgir algumas

situações mais complicadas. A disponibilidade por parte dos técnicos para o acompanhamento dos Processos (...), abertura para esta entrada (...) ai sim poderá ser um entrave.” (ANEXO XXVII)

“Não será um entrave se houver preocupação com a formação de todos os intervenientes para a operacionalização correcta desta metodologia.” (ANEXO XXX)

“Podem constituir um entrave, na medida em que limita o perfil de pessoas a usar. Ou seja, quem não domina os computadores não pode frequentar um Processo virtual. Para as equipas, a questão é igual. Muitos técnicos não estão preparados para usar as tecnologias e também não fazem um esforço para tal.” (ANEXO XXXII)

Verificam-se resultados equiparados ao subgrupo anterior, notando-se uma maior responsabilização dos técnicos, uma vez que são estes que têm por missão a implementação e dinamização da metodologia.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

As dificuldades gerais na área das TIC constituem um entrave à expansão da metodologia. Candidatos e técnicos apresentam, frequentemente, défices significativos de conhecimentos na área das TIC. Este subgrupo, a exemplo do anterior, volta a fazer incidir a maior responsabilidade sobre os técnicos, identificando neles o foco de resistência à mudança, em suma, o entrave à proliferação da metodologia.

“Essencialmente por parte do público-alvo, pela pouca autonomia e relacionamento com a informática.” (ANEXO XXXVI)

“(…) Se não existirem conhecimentos em informática o Processo não pode ser feito. Também os técnicos precisam melhorar os seus conhecimentos. Nós ainda somos de uma geração que não trata por tu o computador e isso atrapalha bastante qualquer iniciativa deste género.” (ANEXO XXXVII)

“(...) Arriscar-me-ia a dizer mesmo que o principal obstáculo pode ser da parte dos técnicos. Muitos são professores já “viciados” em métodos tradicionais e recusam experimentar coisas novas e desconhecidas.” (ANEXO XXXVIII)

Este subgrupo apresenta resultados semelhantes ao subgrupo dos Profissionais de RVC, identificando as lacunas nos agentes intervenientes, mas considerando de maior relevância as que provêm da parte dos técnicos.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

Este subgrupo identifica as lacunas na área das TIC em todos os potenciais intervenientes no Processo (candidatos e técnicos). Contudo, considera que o maior problema advém do lado dos candidatos que apresentam grandes dificuldades nesta área, resultado do pouco contacto com o universo. Os técnicos, em grande parte, também não apresentam grande vontade com o meio, pelo que, este subgrupo sugere a necessidade de formação para os elementos com responsabilidade da implementação e gestão da metodologia *e-Learning*.

“(...)Todas as pessoas têm tido acesso a adquirir um equipamento informático. (...) Mas para o Processo e-Learning penso que ainda não é o suficiente. (...) Têm de aprofundar um bocadinho mais os conhecimentos, (...). Os técnicos. Eu aqui considero também um problema. (...) Alguns técnicos nossos até têm um pouco de aversão também a essas coisas. (...) Quando se chega a altura de trabalhar e quando se fala numa formação por e-Learning, alguns têm assim uma reacção que não é a melhor (...).” (ANEXO XXXIX)

“Sim. Penso que poderão, mas mais para os formandos, pois os formadores, os professores fazem muitas formações ao longo da sua vida e têm acesso aos

computadores do e-Escolas e acho que quase todos têm conhecimentos de informática. (...)” (ANEXO XL)

“Evidente que sim. Senão o principal entrave. Apesar do “choque tecnológico” apregoado pelo Governo, a nossa sociedade actual ainda não deu esse salto tecnológico que lhe permita autonomia plena nesta área. Aplica-se a formandos e formadores. É necessária muita formação e sensibilização das massas, antes de implementar esta nova metodologia.” (ANEXO XLII)

“Acho que todas as partes envolvidas são deficitárias nos conhecimentos tecnológicos. Os formandos, porque ainda não se adaptaram ao meio tecnológico, talvez pela maior parte deles só com as Novas Oportunidades e com o programa e-escolas é que adquiriram o seu primeiro computador; os formadores, porque culturalmente não foram habituados a usar este tipo de equipamentos. Conheço muitos que ainda fazem bricolage na preparação de materiais. É necessário ministrar formação a estes profissionais no sector da educação, antes de se avançar com este modelo.” (ANEXO XLIII)

Em suma, quase todos os intervenientes possuem, na generalidade, lacunas em relação ao contacto com as TIC. Realizar acções de formação ajustadas ao contexto poderá ser uma forma de solucionar o problema.

Subcategoria 5.9. Vulnerabilidade à Fraude

Subgrupo – Formadores

A maior parte dos entrevistados deste subgrupo consideram a metodologia em análise mais vulnerável à fraude do que o modelo convencional. A falta de contacto pessoal entre as partes é o argumento apontado para sustentar esta posição. Os

candidatos, na ausência física do orientador sentem-se mais predispostos a infringir as regras.

Contudo, esta posição não é consensual. Dois entrevistados não conseguem opinar sobre o assunto, um entrevistado considera a situação equiparada e um outro considera menos vulnerável, em virtude do perfil de candidatos que irão frequentar os Processos através desta metodologia.

“Mais vulnerável. Porque (...) nós não conhecemos bem o adulto só através da plataforma e não conseguimos identificar com garantia que os trabalhos sejam realizados pelo mesmo.” (ANEXO XVIII)

“Acho que depende da forma como as equipas vão lidar com a situação. Pois no modelo normal a fraude é algo que está acessível a qualquer candidato e por vezes é difícil prová-lo por parte das equipas. A fraude não será um problema desta nova metodologia, é antes um problema da própria Iniciativa. Situação já referenciada pela própria ANQ.” (ANEXO XXI)

“(...) Não sei. Depende de vários factores.” (ANEXO XXIII)

“Depende dos públicos. Como à partida quem adere ao e-Learning são pessoas com autonomia, com capacidade de trabalho e por necessidade, julgo que talvez sejam pessoas menos tentadas a recorrer à fraude.” (ANEXO XXIV)

Apesar do predomínio de uma opinião (mais vulnerável à fraude) verifica-se uma certa dispersão. Situação que revela a emergência de uma nova atitude, neste subgrupo, relativamente aos modelos virtuais.

Subgrupo – Profissionais de RVC

A posição deste subgrupo (quatro entrevistados) relativamente ao grau de vulnerabilidade da metodologia em relação à fraude aponta para um cenário semelhante

ao verificado no método convencional. Em ambos os casos os candidatos podem recorrer a estratégias menos honestas de falsear competências. A questão da virtualidade problematizada em torno desta nova metodologia é contornável com o facto de algumas sessões serem presenciais (Modelo *b-Learning*). Dois entrevistados consideraram a metodologia mais vulnerável pelo facto de não existir contacto presencial e isso fomentar a fraude.

“Penso que em relação a essa questão, a metodologia não interfere, pois mesmo e-Learning são exigidas sessões presenciais, onde o técnico consegue fazer o despiste da veracidade do documento, tal como acontece na metodologia mais tradicional.”

(ANEXO XXIX)

“Não o será se existir obrigatoriedade de frequentar sessões presenciais, individuais com o candidato. Qualquer metodologia é vulnerável.” (ANEXO XXX)

“Pode ser mais vulnerável, pois a ausência física pode promover a fraude, isto se o candidato estiver para aí virado. Embora a equipa possa e deva conceber mecanismos de controlo das competências demonstradas.” (ANEXO XXXII)

A mudança de atitude, frisada no subgrupo anterior, acentua-se junto dos Profissionais de RVC. O equiparar o modelo virtual ao real em termos de vulnerabilidade à fraude revela confiança na nova metodologia.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

Os resultados dos dados deste subgrupo revelam muita heterogeneidade. Dois elementos consideraram a metodologia *e-Learning* mais vulnerável à fraude do que o modelo convencional, na medida em que a ausência física pode promover o falsear de competências. Este cenário torna-se mais complexo porque, em muitos casos, os

candidatos (de outra geração) têm mais conhecimentos em TIC do que os técnicos que supervisionam as actividades.

Dois entrevistados consideram tão exposta à fraude quanto o modelo convencional, pois em ambos os casos podem ser usados métodos de controlo / verificação de autenticidade do trabalho.

Um elemento considera menos vulnerável, na medida em que a plataforma *e-Learning* guarda o histórico das actividades de demonstração de competências efectuadas, podendo as mesmas reflectirem as evoluções do candidato ao longo do percurso.

“A questão da fraude (...) pode ser. (...) Pensar que estamos a tratar com a pessoa em causa e é outra pessoa que está a trabalhar.” (ANEXO XXXIV)

“Considero menos vulnerável à fraude, uma vez que se poderá observar o evoluir do trabalho individual.” (ANEXO XXXVI)

“É mais vulnerável. Há muitos alunos que sabem mais de informática do que os formadores, porque são de outra geração, e isso faz com que consigam enganar os professores, desenvolvendo os trabalhos de forma pouco honesta.” (ANEXO XXXVII)

“Acho que é tão vulnerável quanto o método tradicional. Existem métodos de controlo da autenticidade das actividades produzidas, basta as equipas saberem aplicá-los para suprimir essa dúvida.” (ANEXO XXXVIII)

Em virtude da dispersão de opiniões verificada neste subgrupo, não é possível assumir uma posição uniforme em relação ao tema proposto. O aspecto positivo a retirar destes resultados não consensuais é que o modelo virtual começa a afirmar-se gradualmente.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

Este subgrupo considera a metodologia *e-Learning* mais vulnerável à fraude. O facto de não existir um contacto directo permanente entre os intervenientes (candidatos e técnicos) incita ao falseamento de competências. Ou seja, o trabalho que aparece na plataforma virtual em nome de “a” pode ter sido elaborado por “b”.

“Se calhar é mais vulnerável à fraude, embora a outra metodologia também leva a que possa haver fraude, (...). Mas é fácil. O envio de trabalhos, qualquer pessoa pode fazê-los e depois enviá-los aos técnicos. Mas também aquilo que ouvimos é que já há tantos portefólios por aí à venda. Por isso qualquer pessoa compra um portefólio, venha ele informatizado ou não (...).” (ANEXO XXXIX)

“Considero mais vulnerável à fraude. Pois sendo o Processo desenvolvido à distância, mais facilmente a pessoa pode recorrer a terceiros para elaborar os trabalhos e enviá-los em seu nome.” (ANEXO XLII)

Este subgrupo desconfia da metodologia. A não presença física é o factor que determina a posição dos Directores e Coordenadores. Uma vez mais este resultado pode ser o reflexo da não proximidade efectiva aos contextos reais do Processo.

Subcategoria 5.10. Metodologia *e-Learning* e/ou Convencional

Subgrupo – Formadores

Neste subgrupo predominam as opiniões que consideram a metodologia *e-Learning* uma alternativa ao modelo convencional em algumas situações específicas, como por exemplo, quando o candidato não consegue frequentar o modelo tradicional. Este conceito de alternativa não pressupõe a corte radical com o modelo convencional, mas sim a coabitação dos dois em simultâneo, complementando-se mutuamente. Na facção de entrevistados que não consideram a metodologia como uma alternativa ao

convencional, o principal argumento apresentado consiste no facto de não estar ainda suficientemente incrementado.

“(...) é vantajoso (...) que os Processos sejam feitos através desta plataforma,(...). Considero que sim, que realmente seja uma alternativa, não abandonando totalmente a convencional.” (ANEXO XVIII)

“Nunca se deve perder o método convencional. (...). Não quer dizer que futuramente não seja. Mas para já é encontrar um meio-termo (...).” (ANEXO XIX)

“(...) Pode ser um complemento ao método tradicional, possibilitando abarcar pessoas que não se enquadram no sistema tradicional.” (ANEXO – XXI)

“Pode tornar-se uma alternativa quando todos tiverem um domínio pleno das tecnologias que a sustentam. Para já ainda não será.” (ANEXO – XXV)

Verifica-se algum consenso nas respostas. Pode-se inferir que, para este subgrupo, se trata de uma alternativa moderada. Uma alternativa em casos específicos, mas não uma substituição.

Subgrupo – Profissionais de RVC

A metodologia *e-Learning* constitui uma alternativa para candidatos que não têm possibilidade de frequentar o Processo pela via convencional. A maior parte dos entrevistados deste grupo considera-a uma alternativa para casos específicos, não abdicando da metodologia anterior, porque muitos dos potenciais candidatos a demonstrar competências de nível secundário não apresentam perfil adequado ao método *e-Learning*. Neste subgrupo apenas um entrevistado não lhe reconheceu utilidade.

“Penso que não deve ser uma alternativa. Penso que deveria era haver condições para estarem as duas e ser uma opção. Funcionarem as duas ao mesmo nível e não uma em alternativa em relação à outra.” (ANEXO XXVIII)

“Não. Não gostava de trabalhar segundo esta metodologia, considero que o face a face é um facto muito importante na vida do Processo de RVC.” (ANEXO XXXI)

“Em parte pode ser uma alternativa, no entanto não se poderia abdicar do modelo tradicional, pois dessa forma estaríamos a inviabilizar o Processo para muitas pessoas, sobretudo pessoas com dificuldades nas tecnologias, ou pessoas sem acesso às mesmas.” (ANEXO XXXII)

“Uma alternativa para os candidatos que não conseguem frequentar o Processo pela via convencional; para os restantes, uma opção.” (ANEXO XXXIII)

Em suma, uma e outra metodologia devem funcionar em paralelo, dando a possibilidade dos candidatos optarem ou serem enquadrados de acordo com as necessidades e perfis singulares.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

Neste subgrupo predominam as opiniões que considerem a metodologia *e-Learning* como uma alternativa válida ao modelo convencional, mas só quando estiver mais desenvolvida e as mentalidades dos potenciais candidatos estiverem sensibilizadas para as vantagens da mesma.

“Considero uma alternativa sem dúvida ao método convencional, contudo o evoluir deste método levará o seu tempo, a rigidez à mudança existe e terá que ser através de tomadas de consciência que todo o processo se expandirá.” (ANEXO XXXVI)

“Penso que a médio prazo será efectivamente uma alternativa. O ritmo de vida das sociedades não se coaduna com presenças físicas numa sala de aula.” (ANEXO XXXVIII)

Este subgrupo reconhece-lhe virtudes, mas a médio ou longo prazo. Perspectiva de uma alternativa «mas não para mim.». Alternativa é alterar e alterar é arriscar. A mudança comporta sempre uma margem de incerteza significativa.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

A posição dos entrevistados neste subgrupo é semelhante à que foi assumida pelo subgrupo anterior. Ou seja, consideram a metodologia como uma alternativa ao método convencional a médio ou longo prazo. Actualmente, o baixo grau de envolvimento tecnológico das sociedades não permite considerar esta metodologia como uma alternativa radical.

“(…) Devemos caminhar por aí (…) cada vez vamos vendo mais que é assim: hoje em dia as pessoas têm que usar as plataformas electrónicas (…). Penso que é um método alternativo. (…)” (ANEXO XXXIX)

“Talvez daqui por uns anos venha a ser. Depois destas gerações mais velhas terem partido, talvez os mais novos, aqueles que estão agora na casa dos 20, 30 anos possam de facto vir a usar isto de outra maneira tirarem mais proveito disto. (…) De momento não considero que seja uma alternativa.” (ANEXO XL)

“Para já e nos moldes em que está e com as necessidades formativas dos técnicos actuais, julgo que não. Num futuro talvez possa vir a ser.” (ANEXO XLIII)

Este subgrupo assume uma posição semelhante ao subgrupo antecedente. Uma mudança implica riscos e a estratégia de adiar a mudança pode representar o alimentar

do comodismo institucional. A imaturidade tecnológica da comunidade é o argumento chave utilizado por aqueles que a consideram uma alternativa a médio e longo prazo.

Subcategoria 5.11. e-Learning Medida de Democratização

Subgrupo – Formadores

A aplicação da metodologia *e-Learning* aos Processos de RVCC é considerada uma medida de democratização da Iniciativa, uma vez que cria condições para que alguns candidatos que não podiam aceder ao Processo pela via convencional, possam demonstrar e validar as suas competências.

“Sim, sem sombra de dúvida. (...) Possibilidade de pessoas que estão no estrangeiro quererem fazer connosco, uma vez que são portugueses. (...)” (ANEXO XIX)

“(...) Direi que sim, pois dá a oportunidade de algumas pessoas poderem fazer o Processo. Aquelas que não conseguem estar presentes nas sessões presenciais.” (ANEXO XXI)

“Pode ser, se pensarmos que esse núcleo de pessoas não pode fazer o Processo pela vertente convencional. Para estes casos é claramente uma estratégia de democratização da Iniciativa.” (ANEXO XXIV)

Abre-se mais uma possibilidade para a comunidade poder aceder ao Processo.

Subgrupo – Profissionais de RVC

Este subgrupo considera a metodologia *e-Learning* como uma medida de democratização da Iniciativa, pois possibilita a o acesso ao Processo de pessoas não disponíveis para o modelo convencional, referindo-se como exemplos candidatos emigrantes, deficientes motores, trabalhadores por turnos, etc.

“Sim, talvez possa ser considerado como uma medida de democratização, uma vez que estamos na era das tecnologias e já se assiste a práticas tele-trabalho, teleconferências...”(ANEXO XXIX)

“Sim, pois possibilita a demonstração de competências a pessoas que, de outra forma, não conseguiriam realizar o Processo. por exemplo, emigrantes, ou pessoas com deficiências motoras.” (ANEXO XXXIII)

Este subgrupo apresenta uma posição favorável e semelhante à verificada no subgrupo anterior.

Subgrupo – Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento

Neste subgrupo predominam as opiniões favoráveis a considerar a metodologia *e-Learning* como estratégia de democratização da Iniciativa, pelo facto de chegar a mais pessoas, independentemente do local geográfico onde se encontram ou das contingências pessoais e profissionais.

“Porque pode ser mais alargado, pode abranger mais gente, (...) Porque vai (...) focar-se em algumas pessoas que podem ter dificuldades, por exemplo, pessoas que trabalham em turnos (...) devido ao trabalho que têm não podem. Se estivessem em casa arranjavam ali um bocadinho para fazer.” (ANEXO XXXIV)

“De certa forma. (...) Porque esta medida é uma forma de chegar a qualquer sítio. De qualquer forma, de qualquer meio e a qualquer momento. (...)” (ANEXO XXXV)

“Não. Entendo aqui o significado de democratização como algo que pode ser usado por todos, ora o e-Learning é algo que ainda só está ao alcance de alguns por isso não pode ser considerada uma medida de democratização.” (ANEXO XXXVII)

Um elemento apresenta uma opinião contrária, por considerar tratar-se de uma metodologia só ao alcance de alguns. Esta perspectiva é pertinente, pois é um facto que existem pré-requisitos para o candidato *e-Learning*. Se se pensar a questão por esse prisma não seria uma medida de democratização. Se pensarmos na Iniciativa como um todo e que a metodologia *e-Learning* vai possibilitar que a mesma chegue a um espectro mais alargado de potenciais interessados, então trata-se de uma medida que contribui para a democratização do Processo RVCC.

Subgrupo – Coordenadores e Directores

A maior parte dos entrevistados deste subgrupo considera a metodologia *e-Learning* como uma medida de democratização da Iniciativa pelas mesmas razões já identificadas nos subgrupos anteriores. Dois elementos (em cinco) não a identificam como tal, por motivos também já analisados no subgrupo anterior.

“Se considerarmos que pode vir a ajudar duas ou três pessoas por cidade que têm conhecimentos de informática e que não têm tempo para frequentar o Processo de outra forma, podemos considerar que sim, pois torna isto acessível a mais 3 pessoas que antes não podiam fazer. Democratizar para grupo acho que não, pois só uma pequena facção da sociedade pode beneficiar com isto.” (ANEXO XL)

“Não considero. Aliás, julgo que esta metodologia vai aumentar o fosso entre os formandos, discriminando negativamente os que não possuem conhecimentos informáticos. Pode ser mesmo entendida como uma metodologia algo elitista.” (ANEXO XLII)

Fechado este subgrupo, verifica-se que na generalidade o e-Learning, na perspectiva deste Grupo 2 – Equipas CNO, constitui uma medida de democratização dos Processos de RVCC.

Síntese de Inferências Possíveis com Cruzamento de Dados entre Subgrupos

A maior parte dos entrevistados não desenvolveram actividades em metodologias *e-Learning* (dos 26 entrevistados, apenas 8 tiveram contacto objectivo com plataformas virtuais de aprendizagem).

Entre os elementos que efectivamente já utilizaram metodologias *e-Learning* predominam as opiniões favoráveis, indicando como principais argumentos para a fundamentação da sua posição: a possibilidade de conciliação das questões pessoais e profissionais com a formação; redução das deslocações físicas; maior facilidade de contacto entre elementos (formadores e formandos); e disponibilização de conteúdos virtuais.

As posições adversas à metodologia provém dos elementos que não apresentam contacto regular com a mesma.

Este cenário permite inferir que a atitude negativa de alguns técnicos relativamente ao fenómeno de estudo provém da resistência intrínseca e cultural de cada um, que se recusa a experimentar primeiro para opinar depois.

São identificados como pontos fortes da metodologia: poupança de recursos económicos e ecológicos (deslocações e impressões) e promoção da comunicação entre os intervenientes. Quanto aos pontos fracos, a ausência física dos intervenientes, as dificuldades em TIC e a possibilidade de falsear competências, foram os aspectos que predominaram entre os entrevistados.

Inferese-se que, no geral, este grupo identifica aspectos favoráveis mais relevantes do que os desfavoráveis. Ou seja, enquanto os primeiros representam o lado fértil da

metodologia, os segundos são as lacunas que devem ser corrigidas para reforçar a fertilidade do *e-Learning*.

A Metodologia *e-Learning* é considerada, pela maioria dos entrevistados deste grupo, como uma estratégia de inclusão, que pode atenuar o número de abandonos, na medida em que possibilita a presença em Processo de muitos candidatos não englobáveis no modelo convencional. Contudo, este grupo salvaguarda a posição assumida, identificando as situações específicas que fundamentam a sua opinião: casos de candidatos que de outra forma não poderiam frequentar o Processo, de que é exemplo o candidato trabalhador por turnos.

Alguns elementos consideram-na uma medida agravante, pelo facto dos candidatos não serem autónomos. Esta posição pode ser refutada, na medida em que só são integrados nesta metodologia (ou deveriam ser) aqueles cujo perfil de adequar à mesma. Não se trata de uma medida de inclusão de massas, mas de situações específicas.

A metodologia *e-Learning* é identificada como estratégia económica e, simultaneamente, ecológica. A fundamentação das posições é sustentada pelos mesmos argumentos: redução das impressões e das deslocações. Uns e outros permitem poupar nos gastos económicos e ao mesmo tempo nos recursos naturais implicados na concepção de papel, tinta e combustíveis. Ou seja, árvores (madeira) e petróleo.

Alguns aspectos são referidos como contrapartida dos benefícios: consumo de energia eléctrica e Internet, mas um e outro não são relevantes, pois no modelo convencional também são utilizados, não existindo, necessariamente, um aumento de consumo de energia eléctrica, nem de Internet no modelo virtual.

O perfil dos candidatos que poderão constituir os potenciais beneficiários da metodologia *e-Learning* caracterizam-se por serem possuidores de conhecimentos nas áreas das TIC e, simultaneamente, terem uma vida profissional muito ocupada e incompatível com as sessões de reconhecimento em horários estandardizados.

A falta de competências no domínio das TIC, tanto por parte dos potenciais candidatos como dos técnicos envolvidos, constitui um entrave à expansão da metodologia. Este grupo atribuir maior responsabilidade aos agentes com papéis mais activos no Processo *e-Learning*. Ou seja, a resistência verificada da parte dos técnicos em aderir à metodologia proposta constitui o principal entrave à sua expansão.

A vulnerabilidade à fraude é uma questão a ter em conta na utilização de metodologias *e-Learning* nos Processos de RVCC. A ausência permanente ou alternada de sessões presenciais estimula o candidato menos honesto à prevaricação, falseando competências e mostrando-as através da metodologia virtual. Contudo, esta posição predominante não é consensual. Vários entrevistados consideram o grau de vulnerabilidade da metodologia *e-Learning* equiparado aos métodos convencionais.

A metodologia *e-Learning* pode ser considerada uma alternativa ao modelo convencional em casos específicos (para candidatos que por diversas razões não possam frequentar o Processo pela via convencional). Contudo, não está ainda suficientemente incrementada e os perfis dos candidatos em geral não possibilitam considerá-la uma alternativa incondicional. Será uma alternativa, num cenário em que as duas metodologias estejam disponíveis para serem utilizadas.

A metodologia *e-Learning* é considerada uma medida de democratização dos Processos de RVCC, na medida em que permite fazer chegar a Iniciativa a públicos que, pela via convencional, não poderiam demonstrar e validar as suas competências. Incluem-se neste role os emigrantes, as pessoas com deficiências, os trabalhadores por turnos, entre outros.

Fazendo o cruzamento de dados entre os subgrupos, verifica-se que os subgrupos dos Formadores e Profissionais de RVC apresentam posições homogeneizadas em relação ao assunto, enquanto os subgrupos dos Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento e dos Coordenadores e Directores revelam posições mais heterogéneas. Este facto poderá resultar da menor proximidade física aos candidatos e isso não possibilitar a estes agentes ter uma perspectiva da utilidade imediata da metodologia *e-Learning* enquanto estratégia de expansão da Iniciativa.

6.2.3. Grupo 3: Avaliadores Externos

Categoria 1 – Universo de Processos RVCC

Para o grupo dos Avaliadores Externos esta primeira categoria e respectivas subcategorias têm por finalidade posicionar os intervenientes em relação ao fenómeno de estudo. Esta abordagem é feita através de dois planos: vínculo prático e vínculo teórico. O primeiro diz respeito aos conhecimentos práticos do entrevistado e o segundo aos saberes teóricos ou saberes que estão na base da fundamentação teórica da Iniciativa.

Subcategoria 1.1 – Formações

Pelo conteúdo das respostas, três colaboradores fizeram formações específicas para as respectivas funções, enquanto dois afirmam não as ter efectuado.

“Eu tomei contacto com a Educação e Formação de Adultos na antiga ANEFA, no ano 2000, em que frequentei através do CFP Beja formações. (...)” (ANEXO XLIV)

“Em Portugal nenhuma.” (ANEXO XLV)

“Formações específicas não tive. (...)” (ANEXO XLVII)

“(...) frequentei formação específica para a função que ia desempenhar, através da Agência Nacional para a Qualificação.” (ANEXO XLVIII)

Verifica-se, pelo teor das respostas, que todos os entrevistados obtiveram conhecimentos sobre o assunto, quer pelas vias formativas convencionais, quer por vias alternativas ou por transferência de saberes.

Subcategoria 1.2 – Génese dos Processos

Verifica-se através das respostas agrupadas nesta categoria que a generalidade dos intervenientes não possuem conhecimentos sólidos sobre a origem dos Processos de RVCC, quer na dimensão nacional, quer mundial. Apesar de todos os colaboradores esboçarem tentativas de resposta, o teor vago e confuso das mesmas permitem fazer essa inferência.

“Mais a Nacional.” (ANEXO XLIV)

“Sim, tenho uma ideia das duas origens, embora nunca tenha feito um estudo aprofundado sobre o assunto.” (ANEXO XLVII)

“A nível nacional teve origem no ano 2000 com a introdução em Portugal da modalidade de Educação e Formação de Adultos. O RVCC começou a desenvolver-se integrado nas formações. Mais tarde viria a tornar-se autónomo.” (ANEXO XLVIII)

Dos cinco colaboradores obteve-se uma resposta com conhecimento de causa.

“Embora se atribua ao Círculo da Suécia, os processos RVCC iniciaram-se com a Universidade de Londres nos finais do século XIX. Em Portugal, existiam de forma implícita, mas para graus superiores (currículo relevante – análise).” (ANEXO XLV)

O “saldo” final desta subcategoria revela uma lacuna em termos de conhecimentos teóricos sobre o contexto dos Processos de RVCC.

Subcategoria 1.3 – Estratégia de Lisboa e MAC

Estratégia de Lisboa e Método Aberto de Coordenação, dois termos chave do universo RVCC. O primeiro pelas políticas educativas que delineou para o país, o segundo pela estratégia que implementou para se conseguirem atingir os objectivos definidos pelo primeiro. «Porque estamos aqui e para onde devemos ir?» Duas questões às quais os intervenientes nos Processos deveriam saber responder, pois são elas que determinam a essência da “coisa”.

“Mais ou menos, eu não gosto muito do nome de Lisboa. Não.” (ANEXO XLIV)

“Bastante. Porém, muito ficam aquém do que preconizam.” (ANEXO XLV)

“Estratégia de Lisboa foi um acordo feito entre os países da comunidade europeia. Entre outras coisas, tinha uma rubrica para a qualificação escolar e profissional dos portugueses, em virtude das suas necessidades. O Método Aberto de Coordenação resulta da estratégia de Lisboa e corresponde à metodologia portuguesa para melhorar a qualificação da população.” (ANEXO XLVI)

Verifica-se que a classe dos Avaliadores Externos forneceu dados vacilantes para esta subcategoria. Nenhum dos elementos assumiu o desconhecimento total dos termos, mas as tentativas de caracterização dos mesmos, quando aconteceram, foram vagas e dúbias. Reveladoras de alguma insegurança sobre o assunto. Uma resposta (em cinco possíveis) foi de encontro ao real significado dos termos.

Subcategoria 1.4 – Opiniões Sobre os Processos RVCC

Todos os participantes revelaram uma opinião favorável em relação aos Processos de RVCC, salientando os principais aspectos que sustentam essa posição: aumentar a qualificação dos portugueses, conferir justiça social e educativa, valorizar o conceito de pessoa através da validação dos saberes adquiridos ao longo da vida.

“Eu penso que os Processos de RVCC são muito importantes, principalmente para a zona do Alentejo que foi muito penalizada e em que uma grande parte da população não teve acesso nem oportunidade de adquirir qualificação escolar, essencialmente por razões económicas. E penso que os CNO contribuem para o desenvolvimento regional do Alentejo e muito a nível local consoante a dinâmica de cada CNO, do trabalho e rede e das parcerias com diversas entidades. (...)” (ANEXO XLIV)

“Feitos com seriedade são um instrumento tão legítimo como qualquer outro para avaliar competências.” (ANEXO XLV)

“São de grande importância tanto para o país como para os seus utentes. Trata-se de um forma célere de aumentar a escolaridade das pessoas, aproveitando os conhecimentos que eles adquiriram ao longo da vida.” (ANEXO XLVII)

Os parcos conhecimentos teóricos sobre o assunto (verificados nas subcategorias anteriores) contrastam com a forma fundamentada com que opinam sobre o tema em termos de utilidade para a comunidade.

Síntese de Inferências Possíveis

Os avaliadores externos envolvidos no estudo têm, na generalidade, formações adequadas às funções desempenhadas.

Os avaliadores externos revelam possuir opiniões sólidas sobre os Processos de RVCC e a sua importância para as pessoas enquanto beneficiárias da Iniciativa.

Os Avaliadores Externos possuem poucos conhecimentos sobre a valência teórica que suporta os Processos de RVCC. Desconhecem as origens à escala global e nacional, assim como alguns conceitos chave do fenómeno (RVCC).

Categoria 2 – Abandonos (candidatos que abandonam os Processos)

Esta segunda categoria tem por finalidade agrupar os dados que dizem respeito à sensibilidade dos Avaliadores Externos para o assunto proposto, assim como a identificação das causas possíveis para a ocorrência do fenómeno. Foram criadas duas subcategorias para disciplinar os conteúdos obtidos.

Subcategoria 2.1 – Sensibilidade Para o Tema Abandonos

Os Avaliadores Externos envolvidos no estudo não revelaram sensibilidade para a questão proposta, baseando as suas posições no facto de só terem contacto com os candidatos que efectivamente chegaram ao final do percurso, ou seja, aqueles que são submetidos a sessões de júri.

“Não tenho contacto com essa questão porque quando eu vou à sessão já aparecem concluídos.” (ANEXO XLIV)

“Em concreto não identifiquei, pois a mim só me chegam os adultos que efectivamente terminam o Processo, mas dado o grau de complexidade do Processo acredito que seja um problema real.” (ANEXO XLVIII)

Esta falta de sensibilidade deste grupo para o fenómeno dos abandonos resulta do facto da maioria dos CNO não efectuarem sessões de validações intermédias. Se o

fizessem, os Avaliadores Externos estariam em condições de relacionar os dados dos avaliados na fase intermédia e na sessão de júri final.

Subcategoria 2.1 – Causas dos Abandonos

Não tendo conhecimento da dimensão do fenómeno «abandono», os Avaliadores Externos avançaram com causas possíveis para justificar a situação. A falta de tempo para dedicar ao Processo, a ausência de competências para validar e a dificuldade em conciliar vida pessoal e profissional com o Processo foram os motivos identificados.

“Pessoais e Profissionais.” (ANEXO XLV)

“Falta de competências para validar. (...) Dificuldade em estar presente nas sessões, sobretudo pessoas que trabalham por turnos.” (ANEXO XLVI)

“A dificuldade do Processo e, associado a essa dificuldade, alguma falta de tempo para dedicar ao mesmo.” (ANEXO XLVIII)

Verifica-se que as respostas deste grupo nesta subcategoria vão de encontro às respostas identificadas no grupo dois (Equipas CNO), cujos elementos constituintes têm um contacto mais próximo da realidade.

Síntese de Inferências Possíveis

Os Avaliadores Externos desconhecem o fenómeno dos abandonos. Duas coisas podem ser inferidas do teor das respostas: os Avaliadores não efectuem sessões de validação intermédias e não se integram na dinâmica da equipa (tal como é recomendado pela ANQ). Se fizessem uma coisa e outra teriam uma perspectiva real do fenómeno «Processo RVCC» que lhes permitiria opinar sobre a questão dos abandonos.

Os Avaliadores Externos identificam como causas para justificar os abandonos: a falta de tempo e de competências.

Duas subcategorias cujos dados revelam alguma contradição entre si. Não se tem sensibilidade para a questão, mas consegue-se identificar as causas daquilo para o qual não se revelou sensibilidade.

Categoria 3 – Custos Financeiros do Processo

Uma categoria semelhante à anterior em termos de estratégia de organização e interpretação dos dados recolhidos. Conhecer a sensibilidade dos Avaliadores Externos para a temática dos gastos económicos inerentes ao Processo de RVCC de nível secundário e, simultaneamente, desafiar os mesmos a enunciar possíveis medidas de redução dos custos constituem os objectivos desta categoria. Duas subcategorias foram criadas para organizar os conteúdos das respostas.

Subcategoria 3.1 – Sensibilidade Para o Tema Custos

A classe em análise não identifica os custos inerentes ao Processo de RVCC nível secundário como um problema significativo. De acordo com as respostas obtidas, o valor monetário gasto nos Processos de RVCC é irrisório e opcional (por parte dos candidatos). Surgindo mesmo uma sugestão explícita para se ignorar esse aspecto, sob pena de se comprometerem os resultados da Iniciativa.

“Não identifico custos de maior. Claro que há adultos que gastam muito mais do que outros na elaboração dos portefólios. Mas isso é por uma questão de opção, de gosto pessoal.” (ANEXO XLVIII)

“No meu entender os custos não são significativos. Papel e pouco mais. O Processo é muito acessível do ponto de vista financeiro.” (ANEXO XLVI)

“Dever-se-ia ignorar tal questão se queremos obter resultados.” (ANEXO XLV)

As respostas verificadas poderão representar algum alheamento deste grupo relativamente às questões económicas que estão subjacentes à feitura do Processo, as quais o Avaliador Externo não acompanha porque só lhe chega o “produto” final. Uma vez mais a ausência de sessões de validação intermédias poderão estar na origem da insensibilidade observada.

Subcategoria 3.2 – Propostas de Redução de Custos

Tal como sucedeu na categoria anterior, a subcategoria que agrupa as propostas para melhorar o cenário (neste caso reduzir os custos) em análise é melhor preenchida do que a subcategoria antecedente. Uma vez mais a sensibilidade para o problema enunciado é ténue mas as propostas para melhorar são validas e até variadas. Num leque onde predominam os recursos às TIC, outras sugestões mais criativas são avançadas: reformular a figura do avaliador externo, reduzir os adornos supérfluos dos portefólios, procurar um CNO próximo da área de residência.

“(...) Pensei que talvez pudesse ser tudo em suporte digital (...)”(ANEXO XLIV)

“Não creio que seja necessário diminuir custos. Mas, a ser imperativo, reformularia a figura do avaliador externo.” (ANEXO XLV)

“Reduzirem nos adornos dos portefólios. Escolher o CNO que funcione mais próximo da sua área de residência de forma a evitar deslocações.” (ANEXO XLVII)

Verificam-se propostas de redução válidas, mas desajustadas com as respostas da subcategoria anterior.

Síntese de Inferências Possíveis

Os Avaliadores Externos revelam pouca sensibilidade para a questão económica dos Processos de RVCC de nível secundário, considerando o assunto insignificante.

No entanto identificam medidas concretas e exequíveis para melhorar o cenário que não consideraram relevante. Surge de novo a contradição entre os conteúdos das duas subcategorias. Não há o problema, mas há soluções para o problema. Logo há o problema. «Haver o problema e não haver o problema» traduz-se em linguagem lógica numa contradição explícita cujo valor de verdade nunca permite tornar válida a premissa.

Categoria 4 – Implicações Ecológicas do Processo

O terceiro problema, e a terceira categoria, cuja estratégia de organização e interpretação dos dados recolhidos é a mesma. Conhecer a sensibilidade dos Avaliadores Externos para a temática ecológica inerente ao Processo de RVCC de nível secundário e, simultaneamente, desafiar os mesmos a enunciar possíveis medidas de redução do consumo dos recursos naturais constituem os objectivos desta categoria. Duas subcategorias foram criadas para organizar os conteúdos das respostas.

Subcategoria 4.1 – Sensibilidade Para a Vertente Ecológica

Todos os colaboradores revelaram sensibilidade para a questão ecológica. As impressões e as deslocações foram os argumentos mais utilizados para fundamentarem as suas posições relativamente ao tema.

“Os adultos que decoram muito os portefólios consomem muita tinta e isso pode ter um impacto ecológico. Também aqueles que se têm de deslocar aos locais onde decorrem as sessões, também têm um gasto acrescido com combustível e isso também se reflecte no ambiente. (...)” (ANEXO XLVIII)

Um dado curioso que emergiu desta subcategoria tem a ver com a resposta do ANEXO XLV: “*Sim. Demasiado papel, tinta, encadernações, ...*”. Se fizermos um cruzamento de dados do mesmo anexo entre esta subcategoria e a subcategoria 3.1 identificamos um resultado curioso. Na subcategoria 3.1 o mesmo colaborador sugeria que se ignorasse a questão dos gastos por ser insignificante. Nesta subcategoria considera-se que se gasta demasiado papel, tinta e encadernações. Perante este cenário cabe-nos questionar, onde começa o problema ecológico e onde acaba o problema económico?

Subcategoria 4.2 – Propostas de Redução do Impacto Ecológico

O recurso às TIC é a proposta que predomina entre os Avaliadores Externos. Embora a utilização de papel reciclado também surja como uma sugestão possível para a questão ambiental, sendo que pode prejudicar a componente económica, pelo facto do papel reciclado ser mais caro.

“PRA apenas em suporte digital. Toda a documentação enviada por correio electrónico. Redução de papel desnecessário.” (ANEXO XLV)

“A utilização de papel reciclado é uma possibilidade, no entanto, este tipo de papel é mais caro do que o normal, pelo que, melhora a questão ecológica prejudica a financeira. Talvez a utilização de recursos informáticos seja a solução mais viável para a redução dos recursos ambientais.” (ANEXO XLVI)

“(...) Utilizar meios tecnológicos de apoio: e-mails, redes sociais, ou outras plataformas de comunicação virtuais.” (ANEXO XLVIII)

Em suma, são avançadas várias propostas válidas para dar tréguas à vertente ambiental.

Síntese de Inferências Possíveis

Os Avaliadores Externos revelam sensibilidade para a questão ecológica dos Processos de RVCC de nível secundário, considerando que se gasta papel e tinta desnecessariamente, contribuindo dessa forma para o consumo de recursos naturais. A solução que predomina nas sugestões dos elementos que compõem este grupo é a utilização de recursos tecnológicos, como forma de reduzir as impressões.

Categoria 5 – Metodologia *e-Learning*

Esta última categoria comporta os conteúdos que representam uma espécie de xeque-mate de toda a recolha efectuada. Depois de se levar os colaboradores a reflectir sobre a trilogia problemática aventada, é chegada a altura de saber as suas opiniões sobre a metodologia que pode permutar o estado actual das coisas.

Numa primeira parte procura-se saber o grau de intimidade dos interpelados com o método em análise, e numa segunda e derradeira fase, na qual a metodologia *e-Learning* é associada explicitamente aos problemas anteriormente identificados, pretende-se obter a sensibilidade dos participantes sobre o impacto dessa relação.

Subcategoria 5.1 – Experiências *e-Learning*

A experimentação do *e-Learning* entre a comunidade de Avaliadores Externos envolvidos no estudo regista uma ligeira supremacia em relação aos que não usaram ainda a metodologia. Três elementos usam com alguma frequência, revelando uma opinião favorável (em relação à metodologia). Dois têm um contacto débil ou inexistente com o universo *e-Learning*. Como principais factores a justificar a adesão ao método estão: a flexibilidade de horários, a redução de deslocações, a redução de gastos

e a questão ambiental. Os entrevistados que não usam, não apresentam qualquer justificação plausível para o facto.

“(...) Estou a frequentar um curso de espanhol em e-Learning. Posso dizer que prefiro o contacto pessoal (...). Mas o e-Learning por um lado temos a questão ambiental e para nós é mais económico, não gastamos gasóleo, não poluímos o ambiente. E por outro lado gerimos melhor o tempo, se bem que requer uma grande autonomia. (...)” (ANEXO XLIV)

“Todos os anos, através do Instituto Camões, da Open University, da Universidade de Bolonha e da Universidade Aberta. Procuo actualizar conhecimentos recorrendo às ofertas formativas destas instituições, na totalidade ou parcialmente.” (ANEXO XLV)

“Muito pouco. Praticamente nada.” (ANEXO XLVI)

Tal como sucedeu nas respostas de outros grupos deste estudo, as experiências *e-Learning* estão longe de satisfazer as exigências de uma valência em expansão.

Subcategoria 5.2 – Pontos Fortes do Processo RVCC *e-Learning*

Todos os elementos deste grupo, incluindo aqueles que não experimentaram o *e-Learning*, identificaram aspectos positivos na aplicação da metodologia aos Processos de RVCC: Gestão do tempo, redução das deslocações, diminuição de custos, dar resposta a pessoas que trabalham por turnos, celeridade processual e evitar deslocações.

“(...) A gestão do tempo, não gastar dinheiro em deslocações, se se tiver de deslocar para o Centro.” (ANEXO XLIV)

“Celeridade. Acessibilidade facilitada. Deslocações evitadas.” (ANEXO XLV)

“(...) Poupança financeira e de recursos naturais. E também a possibilidade de dar resposta às pessoas que trabalham por turnos.” (ANEXO XLVI)

Esta identificação de virtudes na metodologia revela sensibilidade para o tema e abre espaço para a implementação e expansão da mesma.

Subcategoria 5.3 – Pontos Fracos do Processo RVCC *e-Learning*

O principal aspecto referido pelo painel de entrevistados como sendo um ponto fraco da metodologia tem a ver com a ausência física do formador e a desorientação que daí pode advir para o candidato. Falta de autodisciplina, pouca autonomia e poucos conhecimentos informáticos são os ingredientes desse desnorteamento. Outro factor a assinalar prende-se com a questão do falsear competências. Um dos entrevistados apontou a possibilidade de plágio como o ponto fraco da metodologia.

“Plágio eventual.” (ANEXO XLV)

“Poderá contribuir para gerar a confusão nos adultos. A falta de uma presença física regular, como acontece actualmente, pode fazer com que a pessoa se perca e desmotive com o trabalho.” (ANEXO XLVI)

A mesma subcategoria, as mesmas dúvidas, mas em grupos distintos. Estes resultados reflectem a dimensão cultural do problema e delimitam o campo de intervenção: sensibilizar a comunidade para as potencialidades do *e-Learning*, destruindo os preconceitos que lhe estão associados.

Subcategoria 5.4 – Estratégia de Inclusão

A maioria dos interpelados considera a metodologia *e-Learning* como uma proposta válida para a inclusão de candidatos que, por alguns motivos, não podem frequentar o Processo pela via convencional: trabalhos por turnos, dificuldade de conciliação pessoal e profissional, dificuldade de deslocações.

Um em cinco dos entrevistados não identificou essa funcionalidade na metodologia.

“Sem dúvida. Evitaria deslocações e tornaria a processo mais flexível.”

(ANEXO XLV)

“(…) A não ser no caso das pessoas que trabalham por turnos. Para estes sim, é uma estratégia de inclusão.” (ANEXO XLVI)

“Não percebo como. Penso que haverão menos adultos em condições de frequentar um processo por esta hipotética nova via do que pela versão actual e normalizada.” (ANEXO XLVII)

“Pode ajudar a incluir nos Processos pessoas cujo perfil não se ajusta ao regime de sala de aula. Pessoas com horários complicados, com responsabilidades familiares e profissionais inadequadas à frequência do Processo presencial.” (ANEXO XLVIII)

O predomínio das posições favoráveis, permite concluir que este grupo considera a metodologia *e-Learning* como uma estratégia de inclusão válida.

Subcategoria 5.5 – Estratégia Económica

Todos os entrevistados consideraram a metodologia em análise como uma proposta válida para a redução dos custos inerentes ao Processo. Quatro deles de forma incondicional, e um com receio de que a redução financeira que a metodologia apregoa se possa converter em fracasso certificativo. Principais aspectos referidos a poupança nas impressões e nas deslocações.

“Pode ficar mais barato. As questões das deslocações (…)” (ANEXO XLIV)

“(…) Sim, claramente pode reduzir os custos. Evita deslocações e também algumas impressões de trabalhos (…)” (ANEXO XLVIII)

“(…) Pode reduzir nas deslocações. Mas é uma redução que se pode pagar cara, pois se os adultos acabarem por desistir por não se sentirem acompanhados nos trabalhos, não compensa a poupança.” (ANEXO XLVII)

Pelos mesmos argumentos utilizados na subcategoria anterior (predomínio das posições favoráveis), pode-se inferir que este grupo considera a metodologia *e-Learning* como uma estratégia económica válida.

Subcategoria 5.6 – Estratégia Ecológica

Todos os entrevistados identificaram incondicionalmente a metodologia *e-Learning* como uma estratégia ecológica válida. Tréguas às florestas e aos recursos fósseis foram os aspectos mais repetidos pela classe.

“A questão ecológica de certeza que vai melhorar. É uma pequena pegada dentro de muitas outras.” (ANEXO XLIV)

“(…) Não se gastando combustíveis está-se a poupar petróleo. E também na questão do papel. Menos papel consumido, logo menos florestas para destruir.” (ANEXO XLVII)

O mesmo cenário se verifica nesta subcategoria. A metodologia afirma-se neste grupo como uma estratégia ecológica válida.

Subcategoria 5.7 – Beneficiários da Metodologia

De acordo com os dados fornecidos pelas entrevistas efectuadas a esta classe, o leque de beneficiários da metodologia *e-Learning* é significativo. Entre os principais candidatos a recorrer ao método estão os trabalhadores por turnos, os doentes com falta de mobilidade, as pessoas que vivem isoladas, os adultos com um bom domínio das TIC, e pessoas com boa capacidade de auto-gestão do tempo e com autonomia.

“Profissionais que trabalham por turnos, com famílias constituídas; doentes ou prestadores de cuidados; adultos que vivem em meios isolados.” (ANEXO XLV)

“Só aqueles que dominam as informáticas.” (ANEXO XLVII)

“Essencialmente pessoas com alguma autonomia e capacidade de gestão do seu próprio tempo.” (ANEXO XLVIII)

Cabe-nos acrescentar que as três últimas características assinaladas (autonomia, auto-gestão e conhecimentos básicos em TIC) constituem condição necessária para todos os candidatos ao Processo através desta proposta metodológica.

Subcategoria 5.8 – Vulnerabilidade à Fraude

Os dados referentes a esta subcategoria identificam na metodologia *e-Learning* uma maior vulnerabilidade à fraude. Três elementos consideram que é efectivamente mais vulnerável, os restantes (dois) que o grau é igual ao método convencional. Contudo, um dos dois que defende a igualdade, na subcategoria 5.3 considerou como o ponto fraco da metodologia a possibilidade de plágio (*“Plágio eventual.”* (ANEXO – EEAE2)). Ora, plagiar algo é promover a fraude, logo e de acordo com a análise destes dois dados contraditórios podemos inferir que a posição deste elemento é mais favorável a considerar a metodologia vulnerável à fraude. Assim, obtemos quatro posições que consideram mais vulnerável e uma que considera igual ao modelo convencional.

A ausência física do técnico e a falta de cumplicidade resultante da não existência do jogo «olhos-nos-olhos» são os principais argumentos com que os interpelados fundamentam as suas posições.

“Talvez seja mais, pois a ausência da presença física pode constituir um incentivo a adulterar os trabalhos, quer através de ajuda externa, quer por plágios na Internet.” (ANEXO XLVI)

“Eu diria que é mais vulnerável. Pois a ausência de um formador que olhe nos olhos os adultos pode constituir um estímulo para este prevaricar e falsear os resultados.” (ANEXO XLVII)

“O perigo de fraude é similar. Quem avalia os PRA sabe distinguir a fraude seja presencial ou por e-learning.” (ANEXO XLV)

“Penso que será igual. A fraude pode acontecer em qualquer dos casos.” (ANEXO XLVIII)

Verifica-se, tal como sucedeu em grupos anteriores, um certo apego cultural ao convencional. No entanto também surgem laivos de mudança e confiança na nova metodologia.

Subcategoria 5.9 – Metodologia *e-Learning* e/ou Convencional

A metodologia *e-Learning* é considerada uma metodologia alternativa por alguns elementos mas com muitos condicionantes. Ou seja, será uma alternativa para casos específicos. Sobretudo para aquelas situações em que o candidato não consegue frequentar um Processo na modalidade convencional. Os pré-requisitos que a mesma exige aos seus utentes representam outro dos condicionantes de referência.

“Alternativa não. Pode ser um complemento para aquelas situações que não têm mesmo possibilidade de frequentar os Processos pela via normal.” (ANEXO XLVI)

“Pode ser nalguns casos, noutros não. Eu vejo esta metodologia como uma porta que se abre ao lado da metodologia tradicional, e na qual devem entrar aqueles

que têm capacidade para nela entrar e que não podem entrar na outra (tradicional).”

(ANEXO XLVIII)

Tal como se verificou em Grupos anteriores, a noção de alternativa assume uma forma moderada, não se considerando a permutação radical das metodologias, mas sim a coexistência dos dois modelos.

Subcategoria 5.10 – *e-Learning* Medida de Democratização

A maioria dos entrevistados consideram que a metodologia *e-Learning* pode funcionar como medida de democratização dos Processos de RVCC, na medida em que possibilita o acesso a pessoas que não são enquadráveis nos modelos convencionais. Um elemento não identificou essa possibilidade mas a sua resposta não é fundamentada.

“No sentido de facilitar o acesso, sim.” (ANEXO XLV)

“Pode ser. Sim considero, pois ao criarem condições para aquelas pessoas que de outra forma não poderiam frequentar, os que trabalham por turnos, já está a contribuir para a generalização dos Processos.” (ANEXO XLVI)

“Não entendo como. Diria que não.” (ANEXO XLVII)

O teor da generalidade das respostas possibilita considerar a metodologia como uma medida de democratização válida para a comunidade.

Subcategoria 5.11 – Portefólios Emergido de Processos *e-Learning*

Do painel de entrevistados, três tiveram acesso a portefólios resultantes da aplicação da metodologia *e-Learning*. As opiniões são avançadas por comparação com os provenientes das metodologias convencionais, e são favoráveis, quer em termos de cuidados estéticos quer de rigor linguístico.

“Por acaso esse portefólio específico estava muito bom, estava feito com muito rigor, com bastante qualidade.” (ANEXO XLIV)

“Similares, embora esteticamente melhor elaborados e estilisticamente mais cuidados.” (ANEXO XLV)

Os resultados verificados são favoráveis à metodologia *e-Learning* e justificam a aposta na mesma.

Subcategoria 5.12 – Sessões de Júri e Candidatos *e-Learning*

A presença dos candidatos em sessões de júri, e de acordo com os três Avaliadores Externos que já certificaram adultos *e-Learning*, pauta-se por uma melhor preparação em termos gerais, comparativamente com os pares provenientes do método convencional. Dois aspectos são avançados pelos entrevistados para justificar esses resultados prestativos: o brio pessoal para deixar bem demonstrado que o trabalho foi efectivamente elaborado por si e reflecte as suas vivências e o seu esforço construtivo; a selecção dos candidatos que resulta naturalmente da especificidade da metodologia *e-Learning*.

“Melhor preparados, pois paira sempre a dúvida «será que pensarão que o trabalho não é meu?».” (ANEXO XLV)

“Igual. Talvez até melhores porque a metodologia em si já contribui para a selecção dos adultos.” (ANEXO XLVIII)

Mais um conjunto de dados que favorece a metodologia em análise e que, de alguma forma, contribui para a valorização da mesma e para a quebrar dos preconceitos que deambulam em seu redor.

Síntese de Inferências Possíveis

Alguns Avaliadores Externos fazem uso pessoal das metodologias *e-Learning* por lhe reconhecerem várias virtudes. Outros revelam resistência às mesmas.

Os Avaliadores Externos identificam vantagens na metodologia *e-Learning* aplicada aos Processos RVCC: Gestão do tempo, redução das deslocações, diminuição de custos, dar resposta a pessoas que trabalham por turnos, celeridade processual e evitar deslocações.

A principal desvantagem assinalada pelos Avaliadores Externos à metodologia *e-Learning* é a ausência física do técnico para orientar os candidatos.

A maioria dos Avaliadores Externos considera a metodologia como uma estratégia de inclusão, na medida em que torna o Processo de RVCC acessível a um leque de pessoas que, pela via convencional não poderiam demonstrar e validar as suas competências: pessoas com dificuldade de deslocação física e com dificuldades de conciliar a vida pessoal e profissional com o Processo.

A maioria dos Avaliadores Externos reconhece a metodologia *e-Learning* como uma válida estratégia de redução de custos do Processo: menos impressões e menos deslocações.

Todos os Avaliadores Externos identificaram a metodologia *e-Learning* como estratégia ecológica, permitindo a redução de recursos naturais tais como florestas e petróleo.

São beneficiários da Metodologia todos aqueles que não se adequam aos métodos convencionais e que possuem os pré-requisitos para frequentar o Processo por *e-Learning*.

A maioria dos Avaliadores Externos considera a metodologia *e-Learning* mais vulnerável à fraude do que o modelo convencional. A razão principal para esse facto é a

ausência física do técnico, situação que, segundo os entrevistados, incentiva à prevaricação.

A metodologia *e-Learning* representa uma alternativa ao modelo convencional apenas para casos específicos. Situações em que os candidatos não podem frequentar a via convencional e que, simultaneamente, reúnem os pré-requisitos exigidos pelo novo método.

A metodologia *e-Learning* é considerada uma medida de democratização dos Processos RVCC na medida em que possibilita que os mesmos sejam acessíveis a um grupo de pessoas que não se enquadrava nos modelos convencionais.

Os portefolios resultantes da metodologia *e-Learning* revelam-se mais cuidados, tanto em termos estéticos como gramaticais.

Os candidatos provenientes da metodologia *e-Learning* revelam, nas sessões de júri, um melhor desempenho em termos gerais, comparativamente com os restantes candidatos.

6.2.4. Grupo 4: Especialistas

Categoria 1 – Universo de Processos RVCC

Esta primeira parte da entrevista, para este grupo específico, tem por objectivo dar a conhecer o perfil dos participantes em termos de envolvimento nos Processos de RVCC e / ou nas modalidades *e-Learning*.

Subcategoria 1.1 – Vínculo aos Processos

Os cinco elementos entrevistados revelaram ligações relevantes ao contexto de estudo, tanto numa perspectiva mais geral e abrangente, como na especificidade do

fenómeno *e-Learning*. Alguns dos intervenientes estiveram na génese dos Processos RVCC em Portugal (2000), outros fizeram parte da equipa que concebeu e implementou a modalidade *e-Learning* (2008).

“Tenho tido contactos com o processo a diferentes níveis: enquanto coordenador da equipa que, no âmbito da ANEFA, concebeu o sistema de RVCC Escolar, incluindo a definição da estratégia de implementação e o seu acompanhamento; enquanto coordenador da equipa de projecto que no IEFP generalizou em toda a rede de Centros de Formação Profissional os Centros RVCC e a implementação em 10 Centros da metodologia de RVCC Profissional, o seu acompanhamento e avaliação da fase de observação que durou um ano; enquanto Director do Departamento de Formação Profissional acompanhei a concepção do modelo de funcionamento dos Centros de formação Profissional que integrou na sua estrutura de funcionamento, e na sua missão, a existência do CNO.” (ANEXO XLIX)

“Acompanhamento aos CNO da rede da Delegação Regional Alentejo do IEFP, ip. Membro da estrutura regional de acompanhamento “Nacional” aos CNO da NUT II do Alentejo.” (ANEXO L)

“Sou um dos Administradores da Plataforma e-Learning do IEFP.” (ANEXO LI)

Estes resultados revelam a utilidade e a relevância dos intervenientes neste grupo.

Subcategoria 1.2 – Publicações

No domínio das publicações, alguns colaboradores têm artigos de relevância publicados em revistas da especialidade, assim como obras de fundo (técnicas) sobre o contexto de estudo.

“Tenho vários artigos publicados em diferentes revistas, nomeadamente a S@der + e na formar, e livros. As temáticas correspondem à concepção do Sistema, à sua implementação e acompanhamento. À avaliação dos resultados e dos impactos. Aos aspectos relacionados com as metodologias e com a utilização dos instrumentos, nomeadamente a plataforma e-Learning. A importância do processo RVCC enquanto estratégia de qualificação dos adultos.” (ANEXO XLIX)

“Projecto PRODERCOM – Perfis, Metodologia e Referencial de Formação de Profissionais que intervêm em processos RVCC (produzido em equipa no âmbito deste Projecto da Iniciativa Comunitária EQUAL).” (ANEXO LIII)

Verifica-se o reforçar da subcategoria anterior. A maior parte dos Especialistas envolvidos apresentam registos pessoais convincentes em relação ao tema de estudo.

Subcategoria 1.3 – Estratégia Político-Educativa

Relativamente à importância dos Processos RVCC como estratégia política-educativa para aumentar a qualificação dos portugueses, as opiniões dos especialistas foram claramente favoráveis aos mesmos (Processos RVCC), identificando os aspectos que lhes sustentam a posição.

“Os processos de RVCC são de indiscutível utilidade estratégica educativa, dado que durante décadas passadas não foi possível proporcionar aos cidadãos portugueses condições socioeconómicas entre outras que lhes permitissem formalmente obter essas qualificações. Foi no ambiente não formal (profissional e social) que adquiriu as qualificações que detém e que é preciso interpretar e reconhecer, ajustando aos padrões educativos actuais.” (ANEXO XLIX)

“É um sistema inovador que sustenta toda a estratégia de acesso à qualificação que está a ser seguida em Portugal para superar, em tempo útil, os défices de

qualificação acumulados da população adulta, nomeadamente da população activa. (...) É desde 2001 um Sistema que tem sido considerado como uma boa prática a nível europeu, tendo sido referenciado no Relatório de Avaliação do programa Educação/Formação 2010 como um exemplo, a ser seguido a nível europeu, de validação das aprendizagens não formais e informais.” (ANEXO L)

Fazer justiça aos portugueses em termos de qualificações escolares e profissionais, aproximar a realidade qualificativa portuguesa da realidade europeia são os pontos-chave das respostas dos especialistas. Um outro aspecto afluído por este grupo de colaboradores tem a ver com questões de rigor e seriedade que devem prevalecer sobre a possível “obsessão dos números”.

*“Penso que se houver seriedade e isenção de todas as partes envolvidas e se não se pensar **“só em números”**, que eventualmente o poderão sustentar politicamente, o Processo de RVCC, poderá sem dúvida, aumentar a qualificação dos portugueses.” (ANEXO LI)*

“Se o processo for desenvolvido com rigor, sem ser contaminado por razões de ordem político-partidária (premência de resultados numéricos), será um método muito válido de tornar visíveis as reais competências de cada adulto envolvido no processo. É também, como já foi comprovado, um importante factor de auto-estima e dinamizador, nalguns casos, da continuação do processo formativo.” (ANEXO LII)

Os Processos RVCC têm importância estratégica no panorama político-educativo, no entanto é importante não descorar o rigor dos mesmos. Ou seja, potenciar as virtudes do Processos e evitar que a filosofia do mesmo seja corrompida pela obsessão dos números. Em suma, dar primazia à qualidade sobre a quantidade.

Síntese de Inferências Possíveis

A classe é formada por especialistas com fortes ligações ao fenómeno de estudo, tanto o Processo RVCC em si, como a modalidade de *e-Learning*;

Os participantes manifestam uma opinião favorável relativamente aos Processos de RVCC enquanto estratégia de valorização das pessoas e dos seus saberes adquiridos, essencialmente, em contextos não-formais e informais, identificando, no entanto, um problema que pode subverter a filosofia conceptual da Iniciativa: as exigências quantitativas que podem não ser adequadas às existências qualitativas.

Categoria 2 – Abandonos (candidatos que abandonam os Processos)

A segunda parte da entrevista tem por finalidade conhecer a sensibilidade dos especialistas intervenientes para o assunto proposto, assim como a identificação das causas possíveis para a ocorrência do fenómeno. Foi criada uma subcategoria em função do cariz das respostas obtidas.

Subcategoria 2.1 – Motivos de Abandono do Processo

Alguns dos especialistas não identificaram o abandono como um problema relevante no Processo de RVCC, contudo, quando confrontados com os motivos que poderão conduzir ao afastamento precoce dos candidatos, todos enunciaram potenciais causas, o que revela existir sensibilidade implícita para o fenómeno.

“Muitas vezes o abandono resulta da não existência de uma forte motivação a sustentar a inscrição (...). Outras causas prendem-se com a impossibilidade de conciliar a vida familiar, a vida profissional e a realização do processo mesmo em horário pós laboral; também pelo reconhecimento pessoal de ausência de competências e de incapacidade para enfrentar um processo que obriga à existência de competências prévias e de um grau de autonomia que não existem.” (ANEXO XLIX)

“(...) Estes são, uma vez mais de carácter socioeconómico, mas também culturais e outros. A cultura de subsídios introduzida pela adesão e participação de direito na Comunidade Económica Europeia, após longo período de escassez e subdesenvolvimento, adulterou mentalidades e formas de estar e agir.(...)” (ANEXO L)

“(...) falta de ginástica mental, consequência de uma desabituação ao processo de estudo. Por vezes, um publicitado facilitismo do processo, o que não corresponde à realidade. Depois, são confrontados com alguma complexidade e bastante trabalho de recolha, pesquisa e sistematização de ideias e conteúdos, o que na minha opinião poderá concorrer para o possível abandono.” (ANEXO LI)

Verifica-se que, mesmo estando num raio de acção mais afastado do foco de actividade demonstrativa (Processo efectivo), este grupo tem uma percepção correcta dos factores que, potencialmente, estão na origem dos abandonos.

Síntese de Inferências Possíveis

As causas avançadas para justificar os abandonos são: Falta de motivação, dificuldade em conciliar a vida familiar e profissional com o Processo, auto-reconhecimento das incapacidades, falta de autonomia, publicidade incorrecta (facilitismo).

Categoria 3 – Custos Financeiros do Processo

A terceira parte da entrevista tem por finalidade conhecer a sensibilidade dos especialistas para a temática dos gastos económicos inerentes ao Processo de RVCC de nível secundário e, simultaneamente, desafiar os mesmos a enunciar possíveis medidas de redução dos custos.

Subcategoria 3.1 – Sensibilidade Para o Tema «Custos»

Verificou-se nesta classe algum alheamento à temática dos custos do Processo de RVCC de nível secundário. Apenas um elemento assumiu uma posição convicta sobre o assunto, fundamentando-a com argumentos bastante sólidos.

“A questão que se pode colocar, não havendo custos directos, está relacionada, necessariamente, com os custos indirectos resultantes da ocupação em regime pós-laboral, custos económicos resultantes da necessidade de ocupação de tempo que podia ser utilizado noutras actividades, custos relacionados com o investimento em materiais necessário à elaboração do portefólio, às deslocações e alimentação quando as sessões se realizam em tempo que obrigam a estar ausente da residência. No caso das mulheres pode haver custos resultantes da necessidade de terem alguém que tome conta dos filhos enquanto estão envolvidas no processo, sobretudo em sessões presenciais, mas também para poderem fazer um trabalho autónomo.” (ANEXO XLIX)

Os outros participantes, ou não responderam, referindo não possuírem dados concretos sobre o assunto, ou avançaram respostas pouco fundamentadas.

“A questão económica implica sempre a análise custo/benefício, não a fiz, não sei se já se pode fazer em profundidade, não posso responder.” (ANEXO LIII)

“Se considerarmos alguns custos indirectos sim, mas os custos do processo propriamente dito não serão factor mensurável e de constrangimento maior à realização do mesmo.” (ANEXO L)

Os resultados mostram o distanciamento do grupo em relação ao foco de acção. Estes elementos possuem uma visão mais abrangente e menos específica do fenómeno económico, excepção feita a um dos entrevistados que demonstrou pleno conhecimento da realidade em evoluem os Processos de RVCC.

Subcategoria 3.2 – Propostas de Redução de Custos

Depois da não identificação dos custos do Processo como um problema significativo, para a maior parte dos entrevistados, também não seria de esperar sugestões de redução dos custos de grande relevância. Contudo o cenário verificado foi distinto do esperado.

“Começar a pensar em co-financiamento pelas empresas e pelos candidatos que devem progressivamente assumir parte dos custos. Hoje algumas empresas estão já assumir custos quando, por vias dos Protocolos assinados com o IEFP e ou ANQ, disponibilizam tempo de trabalho para os seus trabalhadores frequentarem o processo. (...)” (ANEXO XLIX)

“O custo do processo reduzir-se-ia se por um lado existisse uma forte simbiose entre este e os adultos. (...) Entre outros, a utilização de meios comunicacionais e suportes tecnológicos, quando possível, poderá reduzir custos (...)” (ANEXO L)

“Flexibilizar e substituir por aplicações tecnológicas grande parte do trabalho de identificação e de validação de competências (...)” (ANEXO LIII)

Este desajuste entre o esperado e o verificado, leva-nos a inferir que as respostas da subcategoria anterior resultaram de uma não reflexão sobre o tema, situação que parece ter sido permutada por acção da presente entrevista.

Síntese de Inferências Possíveis

O grupo de especialistas pensa e observa o Processo de um ângulo mais geral e menos específico. As questões financeiras, os gastos que estão patentes na realização física de um Processo, não são perspectivadas pela maior parte dos intervenientes. Contudo, o entrevistado que revelou sensibilidade para o fenómeno enunciou um conjunto de causas bastante completo e abrangente: ocupação do tempo em regime pós-

laboral que poderia ser utilizado para outros fins; aquisição de materiais para elaboração do portefólio; gastos com deslocações; gastos com alimentação; gastos com o pagamento de honorários a alguém que cuide dos filhos (se for esse o cenário) durante a presença nas sessões e para a realização de trabalhos.

O teor das sugestões avançadas para reduzir os custos, em comparação com a manifesta ausência de sensibilidade para a questão financeira, permite inferir que a aplicação da presente entrevista a este grupo terá contribuído para a sensibilização do problema. Assim, constituíram sugestões de redução de custos: o co-financiamento dos Processos por parte de empresas e dos próprios interessados; colocar em Processo candidatos com perfil adequado ao mesmo, evitando desistências, logo poupança financeira; utilização de suportes tecnológicos.

Categoria 4 – Implicações Ecológicas do Processo

A quarta parte da entrevista resulta directamente da anterior. Depois de verificada a sensibilidade para a vertente económica do Processo, é chegada a vez de confrontar o grupo dos especialistas com o consumo de recursos naturais implicados na Iniciativa.

Conhecer a sua posição/opinião sobre a componente ecológica dos Processos e anunciar possíveis propostas para melhorar o cenário, são os pontos que constituem este quarto momento da interpelação.

Subcategoria 4.1 – Sensibilidade Para a Vertente Ecológica

Todos os entrevistados que responderam a este item manifestaram sensibilidade para com o tema de análise, ainda que em graus distintos, identificando alguns dos factores dos Processos de RVCC que podem interferir directamente no fenómeno.

“Todo o processo está organizado para ser feito presencialmente e baseado em suporte escrito. (...) Sabemos que esta limitação tem estado a ser resolvida através da utilização de diferentes meios informáticos, nomeadamente os e-mails, as pens, os blogs. Mas a existência em Júri do portefólio em suporte papel é ainda um condicionamento. A excepção está a ser levada a efeito na rede de CT/FP do IEFP com a utilização de uma plataforma electrónica.” (ANEXO XLIX)

“(...)Devemos adoptar uma postura equivalente à que devemos ter em todos os momentos e espaços por nós vivenciados. Quer isto dizer que os recursos naturais, os problemas ecológicos e ambientais, a biodiversidade e a sustentabilidade do planeta deve ser preocupação constante e fazer parte da acção que nos compete desempenhar.

Se pensarmos muito resumidamente que se inscreveram nas Novas Oportunidade 1.500.000 pessoas e que um portefólio convencionalmente desenvolvido poderá concluir-se tendo sido utilizadas 1 000 000 000 de folhas de papel, cartão ou outros derivados. Mas o problema ecológico não fica por aqui, uma vez que as pessoas necessitam de se deslocar e para isso produzem enormes quantidades de dióxido de carbono. A questão energética associada, enfim são muitos e de ordem variada os aspectos ecológicos/ambientais envolvidos.” (ANEXO L)

Verifica-se uma maior sensibilidade dos especialistas para a questão ecológica do que se verificou na valência económica. Como uma está ligada à outra, poderá ter sido o próprio contexto da entrevista a potenciar essa forma diferente de abordar o assunto.

Subcategoria 4.2 – Propostas de Redução do Impacto Ecológico

A aposta nas TIC é a principal e consensual proposta para a redução do impacto ecológico.

“O uso de plataformas para interacção entre os candidatos e as equipas é uma necessidade e, progressivamente, se ir utilizando o suporte papel no estritamente essencial.” (ANEXO XLIX)

“(…) O desenvolvimento tecnológico e civilizacional deve permitir que possamos inculcar na nossa actividade quotidiana todas as mais recentes inovações, protegendo aquele que é o único local humanamente conhecido como habitável.” (ANEXO L)

Aposta clara nas TIC é, em suma, a proposta para a redução do impacto ecológico negativo.

Síntese de Inferências Possíveis

Sendo uma temática directamente relacionada com a questão económica, verificou-se que o grupo de especialistas revelou maior sensibilidade para esta questão do que para a antecedente. Na linha do que já foi inferido num momento anterior, esta classe vê e pensa o Processo na sua globalidade, espaço onde facilmente surge a componente ecológica, mas tem alguma dificuldade em analisar o que acontece na especificidade, no espaço onde ocorre a relação entre os agentes de intervenção directa (técnicos e candidatos) e onde são demonstradas, reconhecidas, validadas e certificadas as competências. A componente ambiental surge claramente como uma preocupação dos especialistas, que avançam, inclusive, dados concretos para aferir a dimensão do problema. As sugestões para o atenuar da situação emergem com o mesmo grau de envolvimento, sendo a utilização de recursos tecnológicos o principal meio enunciado para o efeito.

Categoria 5 – Metodologia e-Learning

Esta quinta e última parte da entrevista, surge como uma espécie de xeque-mate de toda a recolha efectuada. Depois de se levar os colaboradores a reflectir sobre a trilogia problemática aventada, é chegada a altura de saber as suas opiniões sobre a metodologia que pode permutar o estado actual das coisas.

Numa primeira parte procura-se saber o grau de intimidade dos interpelados com o método em análise, e numa segunda e derradeira fase, na qual a metodologia *e-Learning* é associada explicitamente aos problemas anteriormente identificados, pretende-se obter a sensibilidade dos participantes sobre o impacto dessa relação.

Subcategoria 5.1 – Pontos Fortes do Processo RVCC *e-Learning*

Todos os especialistas identificaram aspectos positivos no Processo de RVCC. As perspectivas avançadas, tal como seria de esperar, reflectem pontos de vista altamente válidos para o estudo. Se uns vêm reforçar aquilo que os interpelados de outras classes já enunciaram anteriormente, outros acrescentam uma visão mais original, mais criativa do fenómeno de estudo.

“Facilitar o acesso à qualificação por parte da população adulta, nomeadamente dos activos empregados, dos que trabalham por turnos, dos que estão inseridos em processos de mobilidade territorial, dos emigrantes e das pessoas com deficiências e incapacidades. (...) Possibilidade de o processo poder ser mais ágil e em tempo mais útil para as necessidades do candidato, devendo, no entanto, garantir-se um determinado número de sessões obrigatórias presenciais.” (ANEXO XLIX)

“(...) A deslocação de técnicos e adultos; a interacção entre os intervenientes no processo; a gestão do tempo e das disponibilidades de todos e de cada um (técnicos e adultos); os custos variados de deslocação, alimentação, instalações, materiais e equipamentos entre muitos outros; A valorização das aprendizagens e a obtenção de

resultados substancialmente melhores; os factores ecológicos/ambientais (...). A personalização das abordagens em termos de conteúdos, que a metodologia de e-learning privilegia.” (ANEXO L)

“(...) Possibilidade de os Formandos e a Equipa Técnica têm em interagir, sem necessidade de se deslocarem para participar em sessões presenciais, por exemplo, para entregar trabalhos a corrigir. Esta metodologia permite também que o acesso por parte dos participantes se faça a qualquer hora do dia, visto que a maioria das sessões são assíncronas (...). Além da redução de custos globais, comparando com o ensino tradicional - totalmente presencial -, a metodologia de eLearning permite também que os Formadores insiram recursos muito apelativos, tais como, vídeos ou apresentações didácticas.” (ANEXO – LI)

“(...) Permite em grupos com grande dispersão geográfica o desenvolvimento do Processo no seu ritmo e disponibilidade temporal; a redução de custos associados a transportes e alimentação; acesso imediato aos conteúdos por todos os participantes; possibilidade da comunicação bidireccional, equipa técnica e adultos; interacção através dos fóruns; para a equipa técnica a gestão do percurso de cada adulto é muito facilitada porque está “arrumada” individualmente no curso/grupo criado na plataforma; a entrega de trabalhos em versão digital, através da plataforma, evita a disseminação de vírus informáticos; a metodologia com a utilização continuada da plataforma promove o desenvolvimento das capacidades TIC, tanto das equipas técnicas como dos adultos.” (ANEXO LII)

“(...) pode tornar os processos mais céleres, uniformizar critérios, facilitar a vida quer a profissionais quer a candidatos. Disseminado em grande escala, é mais económico, os seus custos podem ser rentabilizados. (...) As tecnologias que o suportam, por exemplo, podem ser gratuitas e livres de acesso.

Conciliação da vida familiar, deslocações. Pode facilitar o acesso e a interação pelo indivíduo com o Sistema (...). A necessidade de disponibilidade generalizada de conteúdos e de ferramentas preparadas para o efeito, ambientes customizados.” (ANEXO LIII)

Em suma, os aspectos referidos pelos especialistas como pontos fortes da metodologia em análise faz subir a fasquia da importância do modelo e aumentar a responsabilidade do mesmo e dos seus utilizadores no panorama dos Processos de RVCC.

Subcategoria 5.2 – Pontos Fracos do Processo RVCC e-Learning

Os entrevistados referem menos pontos fracos do que fortes, contudo revelam uma visão global do fenómeno, conseguindo vislumbrar as duas faces da moeda. Isto é, sendo, de acordo com os mesmos, uma metodologia altamente positiva, não é perfeita e como tal são identificáveis aspectos menos favoráveis.

“(...) falta de preparação e autonomia por parte dos adultos. Os custos globais envolvidos não podem igualmente ser desprezáveis, porque estes abrangem não só os meios tecnológicos indispensáveis, como a vertente técnica de operacionalização. A impossibilidade de implementação massiva, por impreparação dos adultos e pelos custos de aquisição dos equipamentos e serviços para larga comunidade de adultos em situação económica muito debilitada. (...) O empobrecimento dos relacionamentos sócio-afectivo que a natureza mais isolada da acção acabam por prejudicar (...)”
(ANEXO L)

“(...) Pouco contacto presencial entre a Equipa Técnica e o grupo de Formandos, o que pode tornar a Formação muito impessoal.” (ANEXO – EE3)

“(...) Maior dificuldade por parte da equipa técnica em determinar se os trabalhos são genuínos e realmente realizados pelo adulto; os utilizadores têm que ter autonomia e competência razoável em TIC, a mentoria virtual não é a mais adequada para alguns adultos; cada adulto tem que ter um computador e ligação à Internet (custos); a não exigência de horários e presença, obriga a uma maior disciplina individual de cada adulto no desenvolvimento do processo.” (ANEXO LII)

Tal como sucedeu na subcategoria anterior, os participantes tocaram em aspectos chave (menos positivos) do fenómeno. Aspectos que possibilitam extraírem conclusões / orientações para melhorar o processo de implementação / difusão da metodologia.

Subcategoria 5.3 – Estratégia de Inclusão

Nas respostas obtidas predominam as opiniões favoráveis sobre a potencialidade do *e-Learning* como estratégia de inclusão. Contudo, o teor das mesmas comporta algumas cautelas. Ou seja, pode servir para combater o problema dos abandonos, mas é importante salvaguardar um conjunto de situações, cujo resultado pode ser o inverso.

“Julgo que pode resolver porque pode facilitar a conciliação entre vida profissional, vida familiar e desejo/necessidade de aceder a uma qualificação.”
(ANEXO XLIX)

“Sim, em parte. Significa isto que, os adultos identificados com perfil e condições para desenvolver a metodologia (...), certamente porque possuem uma maior autonomia e capacidade de interagir em ambientes não convencionais, motivando a sua intervenção e fazendo a gestão do seu tempo de forma organizada e consistente. (...) Para os restantes adultos, a sua insuficiência perante os meios tecnológicos e a metodologia em si, pode ainda agravar o problema da desistência, uma vez que são

normalmente muito conservadores e avessos à mudança, sustentando o seu posicionamento na falta de autonomia e motivação para agir.” (ANEXO L)

“Depende do grau de qualificação informática dos Formandos. Se não estiverem “à vontade” com este tipo de tecnologias, pode ser frustrante e desmotivador, concorrendo assim, para um possível abandono.” (ANEXO LI)

“Em parte sim, pode aumentar a motivação, pode chamar quem não se pode deslocar aos Centros, permite a conciliação da vida familiar, o indivíduo pode gerir o seu tempo e as suas horas disponíveis de outro modo. Pode facilitar o acesso e a interacção pelo indivíduo.” (ANEXO LIII)

Tal como sucedeu em grupos de entrevistados anteriores, os especialistas consideram a metodologia como uma estratégia de inclusão, mas com várias ressalvas. Ou seja, representa uma medida de inclusão na medida em que se torna acessível a mais público, ou que possibilita uma maior articulação entre o Processo e as obrigações pessoais e profissionais dos candidatos.

Subcategoria 5.4 – Estratégia Económica

Nesta subcategoria o consenso entre os entrevistados é total. Todos identificam a metodologia *e-Learning* como uma estratégia de redução efectiva dos custos do Processo. As razões avançadas são essencialmente as poupanças resultantes da redução das deslocações e impressões. Contudo, alguns entrevistados destacaram outros aspectos menos fáceis de identificar mas não menos dispendiosos, como por exemplo a necessidade dos candidatos pagarem a alguém para cuidar dos filhos durante os seus períodos de ausência (comparação com a metodologia convencional).

“(…) Evita os custos indirectos, nomeadamente os resultantes das deslocações periódicas ao Centro, o custo com a produção do portefólio em suporte papel, a necessidade de as mulheres deixarem a terceiros os filhos, etc.” (ANEXO XLIX)

“Sim, rentabilizando rapidamente os custos por uma aplicação generalizada e por processos mais ágeis.” (ANEXO LIII)

Verificou-se uma clara unanimidade em considerar a metodologia *e-Learning* como uma estratégia económica válida, avançando-se, inclusive, aspectos que revelam da parte de alguns especialistas uma grande sensibilidade para o tema dos custos.

Subcategoria 5.5 – Estratégia Ecológica

A exemplo da subcategoria anterior, a posição dos entrevistados voltou a pautar-se pelo consenso. Todos identificam a metodologia *e-Learning* como estratégia ecológica. A poupança de papel e as consequentes tréguas às florestas e solos, assim como a redução de produção de CO₂ (por parte das deslocações que não se realizam ao abrigo da metodologia em análise) constituíram os principais factores que fundamentaram a unanimidade do painel.

“Sim, sobretudo das árvores por utilização continuada do papel.” (ANEXO XLIX)

“(…) Se existem formas de acção que possibilitam reduzir o consumo de recursos naturais, cada vez mais escassos e por essa via mais onerosos, então eles devem ser implementados. A presença física em locais determinados de técnicos e utentes do processo RVCC obrigam ao dispêndio de recursos, alguns de utilização pouco recomendada, como são os derivados do petróleo (Transportes - borracha, combustíveis) e outros que pela sua dificuldade na bio-degradação imprimem sérios riscos nos ecossistemas. A utilização das tecnologias ditas limpas, permitem igualmente

que se acautele a protecção do meio ambiente, evitando a desflorestação ou saturação dos solos por processos intensivos de produção florestal. Ambientalmente falando, o CO2 produzido é outro dos motivos de preocupação e que terá que se ter em conta.”

(ANEXO L)

“(…)Há redução de recursos naturais, mesmo considerando que a metodologia implica um maior consumo de energia eléctrica.” (ANEXO LII)

Repetiu-se o resultado da subcategoria anterior. Os especialistas identificam a metodologia como uma estratégia ecológica válida, assinalando os principais benefícios que dela podem advir para o meio ambiente.

Subcategoria 5.6 – Beneficiários da Metodologia

Como se tem observado ao longo da análise dos conteúdos produzidos por este grupo, os participantes têm-se manifestado simpatizantes do *e-Learning*. Assim, não surpreendem as respostas reunidas neste item.

Numa primeira instância e numa perspectiva generalista, os beneficiários poderão ser todos os candidatos, pois a plataforma ajusta-se a múltiplas necessidades. No entanto, existem situações específicas para as quais a metodologia em análise representa a melhor das opções possíveis para aceder ao Processo de RVCC. Esses casos são identificados pelos entrevistados com grande objectividade.

“(…) O uso da plataforma é neste momento muito flexível podendo ser utilizada por um grupo ou individualmente. Ou seja podemos ter um grupo RVCC em que todos usam a plataforma, e um grupo RVCC presencial em que apenas alguns (1, 2, 3, etc.) utiliza a plataforma.” (ANEXO XLIX)

“(…) devem dominar a tecnologia que suporta a metodologia; ter condições económicas ou ser possível disponibilizar equipamentos e serviços comunicacionais;

adultos autónomos e com auto-estima elevada; forte motivação pelas questões da formação e da valorização pessoal. Embora não seja decisivo, é importante que a situação profissional seja minimamente estável, no que ao emprego respeita. (...)

(ANEXO L)

“Penso que todos. No entanto os mais beneficiados serão os que estão mais distantes do local da formação, inclusivamente no estrangeiro e os de maior literacia digital.” (ANEXO LI)

“Esta metodologia não pode ser ainda massificada (...). É uma metodologia que pressupõe algumas condições da parte dos formandos, tanto económicas (computador e ligação à Internet), como psicológicas (auto-disciplina, auto-motivação) e também competências técnicas em TIC.” (ANEXO LII)

“Todos, não dispondo dos meios as Entidades podem disponibilizar ou as pessoas organizam-se em volta de associações, autarquias etc.” (ANEXO LIII)

Em suma, os resultados desta subcategoria reforçam a importância da metodologia, considerando que a mesma pode trazer benefícios a todos os candidatos envolvidos no Processo.

Subcategoria 5.7 – Domínio das Tecnologias de Informação e Comunicação

A metodologia *e-Learning* assenta numa base tecnológica. Tal situação exige dos participantes, quer candidatos, quer técnicos, conhecimentos mínimos (óptica do utilizador) na área das TIC. Nesta subcategoria procurou-se saber a sensibilidade dos especialistas sobre o assunto. Para os mais optimistas, os conhecimentos em TIC terá de ser um dado adquirido, visto estar-se a falar de RVCC de nível secundário e o próprio grau académico exigir, como condição necessária para a conclusão do mesmo, conhecimentos nesta área.

“No caso do secundário esta questão não se coloca uma vez que os candidatos na sua maioria são portadores de competências que lhes facilitam o acesso às TIC. O sistema e-learning é amigável e não obriga a competências muito complexas. (...)”

(ANEXO XLIX)

Outras posições diferentes, identificam nas TIC um entrave ao desenvolvimento da metodologia, considerando existirem poucos conhecimentos da área entre a comunidade interveniente. O argumento de que os candidatos têm que possuir estas competências tecnológicas não pode ser radicalizado, pois o Processo de RVCC está também acessível aos candidatos que validam parcialmente as suas competências. Ou seja, se não possuem conhecimentos sólidos em TIC então não validam esses itens, mas podem validar outros saberes adquiridos em contextos de vida. Este esclarecimento viabiliza as posições que se seguem (dos outros intervenientes) e que, em parte, tocam na “ferida aberta” que parece estar patente na metodologia em análise, dificultando a sua implementação.

“(...) Penso inclusivamente que é o elemento basilar de toda a implementação da metodologia e é por esse motivo que ainda não avançámos o que deveríamos, embora existam já experiências com bons resultados (...). Refiro-me à metodologia da “Espera Activa” existente nos CNO dos Centros de Formação Profissional do IEF, IP, (...)” (ANEXO L)

“Podem constituir um entrave se os intervenientes tiverem poucas competências informáticas. Para o que é pedido aos candidatos, estes necessitarão de ter pouco mais do que conhecimentos básicos na óptica do utilizador. Já os técnicos têm de ter um leque mais alargado de conhecimentos, porque são eles que têm a responsabilidade de explorar mais profundamente as capacidades da plataforma, nomeadamente na

inserção de recursos e actividades, em determinados tópicos de um Curso.” (ANEXO LI)

“Este é um dos problemas sentidos na implementação desta metodologia, já que não basta que os adultos no processo tenham autonomia e competências TIC, as equipas técnicas que estão com cada grupo na Plataforma, devem ter ainda mais, já que o seu papel é muito mais complexo que a simples mentoria. Têm que desenvolver conteúdos adaptados à plataforma e ao grupo em questão e ainda a gestão e implementação dos conteúdos nos cursos.” (ANEXO LII)

Em suma, os conhecimentos em TIC deveriam ser um dado adquirido para o nível proposto (secundário). Contudo, o parco domínio das TIC entre a população ainda é uma realidade e os agentes intervenientes no Processo não são excepção. Alguns técnicos e candidatos revelam deficientes conhecimentos tecnológicos, situação que se revela um empecilho à expansão da metodologia.

Subcategoria 5.8 – Vulnerabilidade à Fraude

Quando se fala em *e-Learning*, ou em qualquer tipo de Processos à distância, uma suspeita assola os espíritos mais resistentes a estas questões. Quanto mais virtual mais sujeito a fraudes por parte dos participantes. Essa linha de pensamentos acompanha, necessariamente, a metodologia *e-Learning*, assumindo-se como algo que assombra o fenómeno proposto. Sobre este assunto, as opiniões dos especialistas abordados dividem-se: umas vão de encontro às suspeitas do senso comum, considerando vulnerável o método em termos de falsificação dos resultados; outros que é tão ou mais seguro do que o modelo concorrente. Umhas e outras são devidamente fundamentadas.

“Tem que ser utilizada com a garantia de que ao processo feito a distância se associam sessões de reconhecimento e validação feitas presencialmente.” (ANEXO XLIX)

“Esta é outra das questões que no meu entender enquadra mais do que uma postura. Se tivermos em conta que os processos de RVCC se desenvolvem de uma forma mais personalizada em termos de conteúdos na metodologia e-learning, uma vez que são mais direccionados e isolados quanto aos intervenientes, não deixa de ser verdade que por detrás do ambiente tecnológico e comunicacional pode estar outro interprete que não aquele que julgamos ter e que no desenrolar do processo convencional a obrigatoriedade da presença física acaba por atenuar. É verdade que em ambas as formas de desenvolver o processo podem existir fraudes, mas também não é menos verdade que existem mecanismos de combate e interpretação desse logro, estando sempre na linha da frente os técnicos que trabalham com os adultos. Quanto a mim a fraude não deriva da natureza ou da forma do processo, mas sim dos actores e dos mecanismos de controlo com que agem, mecanismos esses baseados na proximidade, na confiança e no relacionamento consolidado entre as equipas técnicas e os adultos.” (ANEXO L)

“Da forma como os cursos são criados, os participantes inscritos e as autenticações pessoais atribuídas, é bastante seguro trabalhar na plataforma, relativamente ao envio e recepção de documentos. Se pensarmos em termos de credibilização e fiabilidade pessoal dos documentos apresentados pelos formandos, aí a fraude pode ser quase total, visto que não há qualquer garantia para a equipa técnica, que o documento apresentado foi totalmente realizado pelo formando.” (ANEXO LI)

“Se considerarmos fraude a não autoria dos conteúdos apresentados nos trabalhos e PRA, então esta metodologia é mais vulnerável à fraude se não existirem

mecanismos de controlo ao longo do processo. Os conteúdos tanto podem ser desenvolvidos por outros, muitas vezes por familiares e amigos, como podem ser adquiridos PRA completos online a preços elevados.” (ANEXO LII)

“Não. Os Sistemas Tecnológicos permitem hoje acompanhar quase exaustivamente os percursos do indivíduo no elearning. Não propicia mais a fraude. No presencial, a componente feita a distância, não é controlada a 100 por cento também, veja-se as notícias que de quando em quando surgem. Há sempre alguém que pode “ajudar”. (ANEXO LIII)

Nesta subcategoria verificam-se posições distintas entre os especialistas. Mantém-se uma visão mais céptica do método virtual, equiparada a muitas perspectivas já identificadas em grupos e subgrupos anteriores; mas emergem visões claramente optimistas em relação ao problema da fraude, identificando estratégias fidedignas para controlar o fenómeno.

Subcategoria 5.9 – e-Learning Medida de Democratização

A metodologia em causa possibilita o acesso ao Processo de um conjunto de pessoas, que por razões várias, não eram enquadráveis nos modelos convencionais dos Processos RVCC. Desta forma, e na perspectiva de aumentar o número de ofertas metodológicas, logo aumentar, potencialmente, o número de aderentes, considerou-se o mesmo como uma estratégia de democratização dos Processos RVCC.

A maioria dos especialistas interpelados considera que se trata efectivamente de uma medida de democratização, pelas razões avançadas em cima. Contudo, alertam para a questão económica. Ou seja, para ser verdadeiramente uma medida de democratização terão de ser criadas condições para que o factor económico não provoque clivagens entre os participantes. A iniciativa *e-oportunidades* (acesso a equipamentos

informáticos com condições especiais) será uma medida que contribui para essa igualdade de oportunidades no acesso aos recursos tecnológicos.

“(…) Facilita o acesso de todos, independente da sua condição, à qualificação que deseja, a título pessoal, ou necessita por necessidades profissionais.” (ANEXO XLIX)

“Por um lado sim por outro não tanto. Se disponibilizarmos equipamentos e serviços comunicacionais (os meios necessários) aos candidatos sem condições económicas para os adquirir, mesmo que exigindo da sua parte um compromisso de permanência temporalmente determinada e uma atitude assertiva em relação ao processo de RVCC, então essa seria a situação óptima e a democratização por excelência do sistema. Se não for possível equacionar estas variáveis então colocamos em causa a democraticidade da metodologia, pela vertente mais incoerente que é a componente económica e social do indivíduo.” (ANEXO L)

“Penso que a metodologia e-Learning tende a constituir-se como uma medida de democratização dos Processos de RVCC, paralelamente à inerência de aquisição de competências informáticas por parte da população, apesar de ainda existir o problema económico, na aquisição de equipamentos pessoais.” (ANEXO LI)

“Sim, sobretudo se tornar os processos mais céleres e permitir o acesso por mais pessoas e por indivíduos que não podem por exemplo deslocar-se para os locais RVCC/NO.” (ANEXO LIII)

Um dos especialistas considerou não se tratar de uma medida de democratização pelo facto do *e-Learning* não ser uma metodologia de massas. Se pensarmos no *e-Learning* para todos os candidatos, não será efectivamente, pois muitos não terão perfil ajustado à metodologia. Se pensarmos que abre as portas do Processo de RVCC a

peças que não conseguiriam adaptar-se ao modelo presencial, então a metodologia está a contribuir para a democratização da Iniciativa.

“Acho que não, pelas muitas razões já expostas anteriormente esta não é, para mim, uma metodologia de massas.” (ANEXO LII)

O conceito de «Democratizar» aplica-se ao facto da metodologia tornar o Processo acessível a pessoas que de outra forma jamais poderiam frequentar o mesmo. Não é uma metodologia de massas, mas é uma metodologia que contribui para que o Processo de RVCC seja cada vez mais um Processo de massas, um Processo acessível a todos.

Subcategoria 5.10 – Resistências

Tendo em conta que os especialistas envolvidos no estudo têm uma ligação, não só ao universo RVCC mas também às metodologias *e-Learning*, procurou-se, explicitamente, identificar as principais resistências encontradas na implementação do método virtual.

“A resistência vem, como se esperava, das equipas que resistem a alterar procedimentos enraizados e têm medo de ousar, muitas vezes por segurança própria e não olhando aos interesses dos candidatos.” (ANEXO – XLIX)

“A resistência habitual quando se mudam procedimentos, que nalguns casos já estavam a ser utilizados há algum tempo. Também a falta de competências TIC de alguns técnicos. A desconfiança perante as pseudo Novas Tecnologias.” (ANEXO LII)

As respostas apontam claramente um foco de resistência – as equipas técnicas que desenvolvem os Processos no terreno – . O receio de mudança, o comodismo, e o mito das TIC são alguns dos factores que fundamentam essa resistência.

Subcategoria 5.11 – Perspectivas Futuras

O que pensam ou sabem os especialistas sobre o fenómeno do estudo foi o lema utilizado para esta subcategoria.

“Em 2013 termina o co-financiamento comunitário e a subsistência do processo só poderá existir com base em financiamento público, das empresas e dos próprios candidatos.

No futuro este processo, como é orientação da OCDE, para as questões da aprendizagem ao longo da vida, devem ser co-financiados pelo Estado (em percentagem proporcional à necessidade de investimento da ultrapassagem dos défices de qualificação do país), pelas empresas (enquanto investimento na qualificação dos seus trabalhadores) e pelos próprios candidatos, em função do seu nível de rendimento.” (ANEXO XLIX)

“(…)Pensa-se alargar o Processo de RVCC ao Ensino Universitário.” (ANEXO LI)

“(…)O que tem vindo a ser falado, como sendo o próximo passo, à imagem de outros países europeus como a França, é o RVCC Superior, para equivalência a licenciatura. Pelo que sei, está já a decorrer um processo piloto.” (ANEXO LII)

“(…)Temos no IEF,IP/Centro Nacional de Qualificação de Formadores um Projecto co-financiado pelo QREN-POAT, FSE que visa o RVCC para os Profissionais da Educação/Formação.” (ANEXO LIII)

Com base nos conteúdos recolhidos neste item, pode-se inferir que o *e-Learning* veio para ficar e para se desenvolver cada vez mais, de forma a se tornar numa alternativa viável para a sociedade do presente e futuro.

Síntese de Inferências Possíveis

De acordo com os depoimentos dos especialistas, e feito o balanço entre os aspectos positivos e negativos da metodologia, conclui-se que para este grupo os Processos de RVCC são bastante validos para a sociedade portuguesa. A fundamentar esta posição estão aspectos como: a possibilidade de conciliação de vida pessoal e profissional com o RVCC, evitar deslocações, possibilitar o uso de ferramentas pedagógicas mais atractivas, possibilitar o acesso a pessoas com deficiência, e emigrantes, promover a comunicação bi-direccional entre os participantes. Dos aspectos menos favoráveis, destacam-se Os conhecimentos tecnológicos que a utilização da metodologia pressupõe, a necessidade de aquisição de equipamentos adequados (computador com ligação à Internet), e o empobrecimento das relações sócio-afectivas.

A metodologia *e-Learning* funciona parcialmente como estratégia de inclusão. Ou seja, contribui para conciliar a vida pessoal e profissional com o Processo RVCC, fazendo com que os candidatos não abandonem o Processo. Contudo, esta situação só se aplica àqueles (candidatos) que possuem conhecimentos tecnológicos suficientes para usar o modelo em análise. Logo não serve os intentos de todos os participantes no Processo.

A metodologia *e-Learning* funciona plenamente como estratégia de redução dos custos económicos do Processo RVCC. Menos deslocações, menos impressões, menos recurso a serviços de *baby-sitting* correspondem a menos despesas financeiras com a realização do Processo.

A metodologia *e-Learning* funciona plenamente como estratégia ecológica. Menos papel e menos combustíveis correspondem a menos produção de pasta celulosa e menos emissões de CO₂ para a atmosfera.

Teoricamente todos os candidatos poderão beneficiar com a metodologia *e-Learning*, contudo, a mesma adequa-se mais àqueles que possuem conhecimentos tecnológicos ajustados às necessidades e que se encontram mais afastados geograficamente dos locais onde decorrem os Processos.

As TIC deveriam constituir uma competência intrínseca dos intervenientes (candidatos e técnicos) no Processo de RVCC de nível secundário. Contudo, tal não se verifica, constituindo, a ausência da mesma, um sério entrave à implementação da metodologia. Esta questão ganha uma dimensão mais gravosa quando se inclui neste leque os técnicos, pois a estes agentes exige-se o papel de promotores / desmistificadores da metodologia junto dos candidatos/beneficiários.

A dispersão de opiniões sobre a maior vulnerabilidade à fraude da metodologia *e-Learning* possibilita inferir que o grau de fiabilidade será semelhante a um Processo convencional, exigindo-se esquemas de controlo de conteúdos de forma a desincentivar prevaricações.

A metodologia *e-Learning* apresenta-se como uma medida de democratização dos Processos RVCC, pois cria condições para que algumas pessoas, não ajustadas aos modelos convencionais, possam frequentar os Processos RVCC. Neste leque de individualidades destacam-se os emigrantes, as pessoas que trabalham por turnos e os deficientes.

Os principais agentes de resistência à implementação e expansão da metodologia são os técnicos que trabalham directamente os Processos – Formadores, Profissionais de RVCC e Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento. O comodismo e o receio de mudança, associados às lacunas tecnológicas estão na origem desse “boicote” inconsciente à propagação do *e-Learning*.

Financiamentos alternativos (Estado, empresas e candidatos) após o cessar do co-financiamento comunitário (2013), aplicação dos Processos ao nível superior e formação adequada ao perfil do *e-formador*, são as perspectivas de futuro para os Processos de RVCC apontadas pelos especialistas envolvidos no estudo.

6.2.5. Cruzamento de Dados Possíveis e Relevantes

No trabalho de interpretação dos conteúdos intra-grupos já foram apresentados os resultados parciais (do respectivo grupo) e avançadas as respectivas discussões. Pelo que, neste item serão analisados apenas os cruzamentos de dados relevantes para a finalidade do estudo. A estruturação deste ponto será feita de acordo com as cinco categorias definidas para a organização dos dados das entrevistas.

Categoria 1 – Universo dos Processos de RVCC

As subcategorias desta categoria variaram entre os grupos em função dos seus objectivos específicos para a pesquisa. O único aspecto comum entre si (grupos) diz respeito à opinião que têm relativamente aos Processos de RVCC. Nesse aspecto, o cruzamento dos dados entre as classes reforçam uma mesma posição: opinião geral favorável à Iniciativa.

Os poucos conhecimentos que os grupos 2 (equipas CNO) e 3 (Avaliadores Externos) revelaram relativamente à Estratégia de Lisboa e, sobretudo, ao Método Aberto de Coordenação vêm reforçar a ausência de saberes no domínio teórico, que caracteriza os agentes mais próximos do fenómeno no terreno. Situação permutada quando em causa estão questões de ordem prática. Estes grupos revelam bons conhecimentos na dimensão prática (como fazer?) e quase ignorância na dimensão teórica (porquê fazer?). O pensar e o executar são dois verbos que representam acções, aparentemente, inconciliáveis numa mesma classe de intervenientes. Esta situação faz com que, por vezes, o idealizado pelos pensadores não tenha a execução correspondente. O desconhecimento das duas dimensões poderá estar na origem desse desajuste operacional. Exemplo disso prende-se com a questão dos números e das metas. Os pensadores pretendem atingir metas em termos de candidatos certificados que, na maior parte das vezes, não se adequam às realidades sociais e culturais onde evoluem os Processos. Este aspecto foi, inclusive, apontado por vários entrevistados como um dos constrangimentos emergentes da Iniciativa.

*“Penso que se houver seriedade e isenção de todas as partes envolvidas e se não se pensar **“só em números”**, que eventualmente o poderão sustentar politicamente, o Processo de RVCC, poderá sem dúvida, aumentar a qualificação dos portugueses.”*

(ANEXO LI)

“Se o processo for desenvolvido com rigor, sem ser contaminado por razões de ordem político-partidária (premência de resultados numéricos), será um método muito válido (...)” (ANEXO LII)

A ambicionada quantidade pode por vezes fazer perigar a qualidade e, simultaneamente, minar os princípios que estão na génese da Iniciativa: validar e certificar as competências dos portugueses que, efectivamente, possuem competências

por validar, e conferir justiça social a uma facção da sociedade lesada pelas circunstâncias de um passado económico e politicamente conturbado.

Categoria 2 – Problemática dos Abandonos

Esta temática, que representa um dos problemas mais visíveis nos Processos de nível secundário, foi identificada em múltiplos contextos: no estudo prévio efectuado para a presente tese, com base em dados concretos de um CNO; na tese de mestrado de MÁRIO GONÇALVES (2008) cujo título é precisamente «*Combater a Desistência de Adultos nos Centros de Novas Oportunidades*»; na investigação de CÁTIA SOUSA (2008) intitulada «*O Papel do e-Learning no Reconhecimento de Competências*»; e nos Primeiros Estudos da Avaliação Externa à Iniciativa Novas Oportunidades, desenvolvidos por uma equipa multidisciplinar da Universidade Católica Portuguesa.

No presente estudo, foi abordada nos quatro grupos, tendo o resultado final apresentado divergências entre si. Os grupos mais próximos do fenómeno (grupo 1 e 2) revelam uma maior sensibilidade para a questão do que os grupos mais afastados (grupo 3 e 4) do epicentro – Processo RVCC. Nos motivos apresentados para a justificação do fenómeno, e apesar da menor sensibilidade dos grupos referidos, obtêm-se argumentos consensuais, sendo «a falta de tempo» ou «a dificuldade de conciliação da vida pessoal e profissional com o Processo de RVCC» o principal motivo apresentado. Este cenário vai de encontro ao estudo prévio efectuado com base nos dados reais de um CNO, assim como do Legado da Literatura (Capítulo 3). Tal situação confere consistência e relevância à problemática enunciada.

Categoria 3 – Problemática Económica

Esta problemática emerge na sobra da gratuitidade do Processo de RVCC. O facto de não existir o pagamento de uma verba para a frequência confere-lhe o estatuto de gratuito e, simultaneamente, dificulta a identificação de outras despesas que lhe estão associadas. Esse facto verificou-se nos dados obtidos. O grupo 1 (Candidatos), principal visado nas despesas explícitas e directas (impressões e deslocações), tem alguma dificuldade em identificar a problemática. Os grupos 3 (Avaliadores Externos) e 4 (Especialistas) e com os subgrupos 3 (Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento) e 4 (Coordenadores e Directores) do grupo 2 (Equipas CNO) não identificam de imediato a problemática. Quando o fazem perspectivam-na numa dimensão macro-económica, na qual os principais visados nas despesas são as entidades promotoras. Os subgrupos 1 (Formadores) e 2 (Profissionais de RVC) do grupo 2 (Equipas CNO) demonstraram sensibilidade efectiva, consensual e imediata sobre o assunto, identificando as despesas correntes (impressões, deslocações, etc.) como os factores de encarecimento dos Processos.

Poderia, com base nestes dados, constituir um não problema se as propostas de melhoria da situação surgissem com o mesmo grau de dispersão da verificada na questão da sensibilidade. Contudo, o cenário modificou-se radicalmente e todos os grupos, independentemente, da posição assumida no grau de sensibilidade, avançaram com propostas de melhoria consensuais e bastante válidas para a redução dos custos. O recurso às TIC foi a proposta predominante em todos os grupos.

Estes resultados mostram que as classes intervenientes poderiam não estar despertas para as questões económicas, e que o teor da entrevista teve esse mérito, pois ao referirem estratégias para reduzir os gastos estão a reconhecer que os mesmos existem e, desta forma, a validar a consistência da problemática.

Sobre esta questão, o legado da literatura em Portugal é pouco relevante, devido ao facto do Processo ser efectivamente gratuito. No sistema francês, onde o Processo assume a designação de VAE (*Validation des Acquis de l'Expérience*), foram encontradas várias referências sobre a vertente económica, apontada como um dos principais factores que conduz à desistência dos candidatos. Contudo, neste país os Processos de RVCC não são gratuitos, podendo os valores a pagar pelos candidatos oscilarem entre os 200 e os 2000 euros. A estes números há a acrescentar aqueles que constituem, para os candidatos portugueses, a sua principal fonte de despesa.

Porém, o cenário actual de gratuidade terminará em 2013, altura em que cessa o co-financiamento comunitário. Depois dessa data, como referiu um dos especialistas entrevistados, o cenário modifica-se e aproxima-se do modelo francês.

“(...) No futuro este Processo, como é orientação da OCDE, para as questões da aprendizagem ao longo da vida, devem ser co-financiados pelo Estado (em percentagem proporcional à necessidade de investimento da ultrapassagem dos défices de qualificação do país), pelas empresas (enquanto investimento na qualificação dos seus trabalhadores) e pelos próprios candidatos, em função do seu nível de rendimento.” (ANEXO XLIX)

A cogitação em torno da problemática económica promovida pelo presente estudo, tem o mérito de colocar os agentes envolvidos na Iniciativa a reflectir antecipadamente num tema que, num futuro próximo, poderá representar um constrangimento para os utentes e entidades promotoras dos Processos de RVCC.

Categoria 4 – Problemática ecológica

Sobre a associação desta problemática aos Processos de RVCC não foram identificadas quaisquer heranças literárias, pelo que, os resultados deste estudo constituirão, até prova de contrário, uma abordagem pioneira sobre o assunto.

“Esta vertente não me tinha de facto ocorrido mas considero que deverá ser considerada.” (ANEXO XLIX)

Foi assim que um dos especialistas envolvido no estudo se referiu ao problema ecológico, quando com ele confrontado. Uma situação que comprova, uma vez mais, o mérito deste estudo de pôr agentes com ligações diversificadas aos Processos de RVCC a reflectir em questões que, a médio prazo, se poderão tornar em temas fulcrais do fenómeno de pesquisa.

O cruzamento dos dados entre os grupos nesta categoria mais não fazem do que reforçar a pertinência da problemática, com todos eles a revelarem sensibilidade para a questão e a apontarem, como principal proposta de resolução, uma medida comum: a utilização de recursos tecnológicos como forma de reduzir as impressões e as deslocações e, conseqüentemente, dar tréguas aos recursos naturais implicados no fabrico do papel (árvores), tinteiros (petróleo) e combustíveis (petróleo).

Categoria 5 – Metodologia *e-Learning*

A aplicação de uma metodologia *e-Learning* (reconhecida pela ANQ) aos Processos de RVCC é um assunto recente e exclusivo dos CNO afectos ao IIEFP. Por esse facto, não foi encontrada literatura relevante sobre o assunto, representando, a especificidade dos resultados da presente pesquisa (*e-Learning* enquanto estratégia de inclusão, económica e ecológica), matéria pioneira nesta área de investigação.

O Trabalho de CÁTIA SOUSA (2008) intitulado «*O Papel do e-Learning no Reconhecimento de Competências*» e já referido no Legado da Literatura, não foi

considerado literatura relevante para esta discussão específica, por se tratar da criação de uma proposta de metodologia e não da verificação de uma metodologia existente e reconhecida pela ANQ.

Do cruzamento dos dados entre os grupos do presente estudo para esta categoria específica não foram registadas divergências significativas. Verificou-se o predomínio do consenso relativamente às questões chave do estudo, reforçando e validando (à luz dos intervenientes) a aplicação da metodologia *e-Learning* aos Processos de RVCC de nível secundário, enquanto estratégia de combate ao abandono (possibilitando a frequência do Processo a potenciais candidatos não adequados ao modelo convencional), económica (reduzindo os custos gerais dos Processos – impressões, deslocações, arrendamentos, etc.) e ecológica (reduzindo o consumo de recursos naturais – árvores, petróleo, etc.).

Um dado pertinente de cruzar neste estudo e que vem reforçar a importância da proposta para os fins que foi concebida, tem a ver com os conteúdos da subcategoria 5.7. – Beneficiários da metodologia, cujo resultado coincide, em parte, com os verificados na subcategoria 2.4. Perfil tipo (candidato que abandona). A dificuldade em conciliar vida pessoal e profissional (falta de tempo) com o Processo de RVCC (sessões presenciais) é uma das principais características presentes no perfil do candidato “desertor”. Este mesmo aspecto é atribuído ao perfil do beneficiário da metodologia *e-Learning*. Logo, a metodologia *e-Learning* representa uma estratégia clara de inclusão de candidatos potencialmente desertores (por falta de tempo) do modelo convencional (presencial). A caracterização dos dois perfis (desertor e beneficiário) foi consensual entre os quatro grupos de entrevistados.

Um dos aspectos referidos pelos quatro grupos como um potencial entrave à expansão da metodologia *e-Learning* prende-se com os conhecimentos ao nível das tecnologias por parte dos agentes intervenientes.

O grupo 1 (Candidatos) identifica-a como um problema para os candidatos que queiram aceder ao Processo pela via virtual e não possuam conhecimentos suficientes. Os restantes grupos (Equipas CNO, Avaliadores Externos e Especialistas) também a identificam como uma lacuna, não exclusiva dos candidatos, mas extensível aos técnicos dos CNO. É neste prisma que a questão adquire uma relevância preocupante. No que toca ao candidato a resolução é simples: se não tem competências suficientes para integrar um Processo de RVCC por via *e-Learning*, integra pela via convencional ou então, o mais adequado, será integrar uma formação EFA. Pois um candidato que se propõe certificar o nível secundário através de um modelo demonstrativo, deverá, de acordo com o referencial do grau a que se candidata, possuir competências em TIC suficientes para poder fazer, igualmente, o Processo pela via virtual.

“No caso do secundário esta questão não se coloca uma vez que os candidatos na sua maioria são portadores de competências que lhes facilitam o acesso às TIC. O sistema e-learning é amigável e não obriga a competências muito complexas. (...)”
(ANEXO XLIX)

No que respeita aos técnicos a questão é mais delicada. Para além de serem exigidas mais competências do que aos candidatos, uma vez que têm a missão de editar conteúdos e gerir a plataforma, verifica-se muita resistência da parte destes em aderir a um modelo novo, que rompe com o os esquemas tradicionais. Muitos dos técnicos envolvidos (especialmente Formadores) são provenientes do sistema de ensino convencional. Papéis, quadros, salas são os ingredientes chave dos seus modelos de aprendizagem, transferindo-os, incorrectamente, para os Processo de RVCC. As

metodologias usadas, assim como os adereços, já foram utilizados e testados várias vezes, o que confere aos técnicos confiança e segurança no desempenho da actividade. «Se desta forma funciona porquê mudar!?» Este é o raciocínio de muitos profissionais envolvidos na Iniciativa Novas Oportunidades e que fazem parte dessa resistência à mudança, assumindo uma posição egoísta, porque segura, e ignorando o principal elemento do Processo de RVCC – o candidato.

Esta questão foi abordada no Legado da Literatura (Capítulo 3), pois vários agentes já haviam identificado o problema. CÁTIA SOUSA (2008) na sua investigação intitulada

«O Papel do e-Learning no Reconhecimento de Competências» faz referência à parca experiência que os tutores (técnicos) revelam em trabalhar com as TIC.

Sobre o mesmo assunto escreveu MÁRIO MARTINS (2009) que “(...) *professores e formadores podem desenvolver atitudes de resistência tecnológica e pedagógica, como consequência de alguma iliteracia digital ou ideias pré-concebidas em relação, por exemplo ao e-Learning.*”⁵⁸

Mais recentemente (Fevereiro de 2011), numa reunião de definição de estratégias sobre a consolidação de utilização da plataforma *e-Learning* do IEFP, José Alberto Leitão, referiu-se à resistência dos técnicos como “*inventar problemas para não usar*”.

Confirmada a dimensão do problema é premente actuar, pois estes elementos, por actuarem mais próximo do cenário de intervenção, são os principais dinamizadores/promotores destas iniciativas de melhoramento ou diversificação da oferta formativa. Mudar mentalidades, reciclar conhecimentos e formar técnicos com

⁵⁸ Martins, M. (2009), *Op. Cit.*, p.3.

competências ajustadas às novas necessidades, representam uma prioridade para a implementação e expansão plena da metodologia *e-Learning*.

*“O e-Learning e o b-Learning deverão ser metodologias cada vez mais utilizadas nos processos de educação e formação, pela elevada flexibilidade que asseguram, em termos de espaço, tempo e ritmo de aprendizagem, permitindo ainda respeitar as necessidades e preferências de cada formando.”*⁵⁹

É com esse objectivo em mente que o CNQF abriu discussão para a definição do perfil de *e-Formador*, ou *e-Tutor* e, simultaneamente, propôs, a título experimental, uma formação específica para que os formadores no activo adquiriram essas novas competências.

A susceptibilidade à fraude é um aspecto referido com grande ênfase pelos grupos 1 (Candidatos) e 3 (Avaliadores Externos). O grupo 2 (Equipas CNO) dá-lhe igualmente importância e só o grupo 4 (Especialistas) equipara o grau de vulnerabilidade à fraude da metodologia *e-Learning* aos modelos convencionais. Destes resultados infere-se que o desconhecimento da plataforma entre a comunidade de participantes pode condicionar o assumir de posições desadequadas ao contexto. O principal aspecto referido é a possibilidade das competências demonstradas pela via virtual serem falseadas, ou seja, alguém assumir, na impunidade do virtual, o lugar do candidato efectivo. É um risco. Mas esse risco também está associado ao Processo convencional. Alguém no exterior (fora das sessões presenciais) pode forjar documentos ou encomendar trabalhos.

Quando questionado sobre este assunto, José Alberto Leitão (em reunião de 07 de Fevereiro de 2011 no IEF, realizada em Xabregas) referiu-se a ele considerando que

⁵⁹ Paulo, A. (2009), *Op. Cit.*, P.1.

O portefólio electrónico garante a fiabilidade dos portefólios, porque existe um histórico na plataforma onde vão sendo registadas todas as versões (com alterações, sugestões e orientações) das actividades desenvolvidas até se alcançar o modelo final.

Este cenário não é tão fácil de conceber num modelo presencial, no qual as actividades circulam, na maior parte dos casos, em formato de papel. Criar esse histórico seria uma missão árdua e pouco célere em termos de organização logística e de consulta rápida.

7. Conclusões Finais

Para a apresentação das conclusões finais do presente estudo, foram criados dois níveis de inferências: um nível generalista, onde são enquadrados temas relacionados com o fenómeno num âmbito geral; e um nível específico, onde são apresentadas as questões directamente relacionadas com o teor da investigação.

Para terminar este item são apresentadas as recomendações (resultantes da pesquisa efectuada) e as perspectivas futuras.

7.1. Conclusões de Nível Generalista

Verificaram-se dificuldades na constituição da amostra, mais concretamente no grupo 2 (Equipas CNOs – com quatro subgrupos: Formadores, Profissionais de RVC, Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento e Coordenadores e Directores). Resistências de mútua ordem por parte dos técnicos nele enquadráveis: falta de tempo, falta de vontade, receio de exposição, entre outros, dificultaram a formação do grupo, obrigando a um esforço complementar para se conseguir uma aproximação aos números identificados inicialmente como os ideais (pretendiam-se 40 entrevistas obtiveram-se 26 entrevistas).

A comparação entre os conteúdos das entrevistas presenciais e *e-entrevistas* permite concluir que as segundas (*e-entrevistas*) se revelaram mais eficazes e enriquecedoras para o presente estudo.

A colocação de questões “à queima-roupa” e a espera imediata de uma resposta com um microfone ou um gravador em punho inibe o entrevistado e promove uma resposta pouco estruturada e, raramente, aprofundada sobre o fenómeno de análise.

Exemplo: Questão 5.1.: *Já teve alguma experiência formativa através da metodologia e-Learning?*

Resposta via entrevista presencial: *“Tive uma experiência formativa que (pausa) para a plataforma. Será? Mas não cheguei a utilizar. Aquilo foi de manhã, foi uma desilusão para mim porque foi de manhã. Estar a falar (pausa) aquilo que a gente só ouve tem mais dificuldade em reter. E depois de tarde ainda se estendeu um pouquinho mais a teoria e foi a familiarização (pausa) muito, muito, muito leviana, diria eu. Nunca utilizei. Portanto, não tenho. Considero não ter nenhuma experiência formativa.”* (ANEXO XXXIV)

Resposta via e-entrevista: *“Já fiz formações através do e-Learning. As experiências são boas. Facilidade de acesso, facilidade de aquisição de conteúdos, possibilidade de comunicação com os restantes membros da comunidade (através de fóruns ou chats criados para o efeito).”* (ANEXO XXXII)

Na primeira reina a confusão, as hesitações, as contradições e a falta de objectividade na resposta, enquanto a segunda revela consistência, objectividade e ausência de divagações inférteis.

Pretendeu-se também com estes dois métodos de aplicação da entrevista aferir a honestidade das respostas, sobretudo no item 1 (Universos dos Processos de RVCC), cuja finalidade era perceber o vínculo real existente entre os entrevistados e o fenómeno de estudo. Não foram registadas discrepâncias entre as metodologias. Os entrevistados revelam honestidade nos conteúdos fornecidos, não procurando documentar-se antes de responder. A comprovar essa inferência está o facto dos entrevistados revelarem um quase total desconhecimento dos conceitos teóricos que estão na base dos Processos de RVCC (Estratégia de Lisboa, Método Aberto de Coordenação).

A entrevista efectuada teve o mérito de despertar os entrevistados para temáticas ainda não exploradas, sobretudo as questões económicas e ecológicas dos Processos de RVCC.

7.2. Conclusões de Nível Específico

Para a organização dos raciocínios referentes a este nível, foram criados cinco pontos de incidência, que correspondem às cinco categorias usadas para organização dos dados provenientes das entrevistas semi-directivas.

7.2.1. Universo dos Processos de RVCC

Os técnicos envolvidos no estudo (grupos 2 e 3) frequentaram formações adequadas às funções desempenhadas.

Os entrevistados revelam possuir opiniões sólidas sobre os Processos de RVCC e a sua importância para as pessoas enquanto beneficiárias da Iniciativa.

Os técnicos integrados nos grupos 2 e 3 (equipas CNO e Avaliadores Externos) revelam não possuir conhecimentos sobre conceitos / directrizes / acontecimentos chave dos Processos de RVCC (Estratégia de Lisboa, Método Aberto de Coordenação).

Os colaboradores manifestam uma opinião favorável relativamente aos Processos de RVCC enquanto estratégia de valorização das pessoas e dos seus saberes adquiridos em contextos formais, não-formais e informais.

7.2.2. Abandonos

O abandono precoce é identificado pelos colaboradores como um problema inerente aos Processos de RVCC de nível secundário.

A dificuldade em conciliar o Processo com a vida pessoal e profissional é identificado pelos candidatos e confirmado, parcialmente, pelos restantes grupos de entrevistados, como o principal factor responsável pelo abandono.

A outra causa identificada para justificar os abandonos é a falta de competências dos candidatos (causa não identificada pelo grupo 1 – Candidatos).

O candidato desertor tipo caracteriza-se por possuir poucas competências ou por ter pouco tempo disponível para o Processo.

O grupo dos Avaliadores Externos desconhece o fenómeno dos abandonos.

7.2.3. Custos Financeiros do Processo de RVCC

Não se verificou uma sensibilidade geral para a questão económica. O facto do Processo ser gratuito (ao contrário do que sucede noutros países) do ponto de vista da frequência leva a que muitos dos entrevistados ignorem as outras despesas associadas ao Processo, de que são exemplos as impressões, as deslocações, os arrendamentos de espaços, e a energia, entre outros.

Os grupos ou subgrupos cujos elementos estão mais próximos do fenómeno “no terreno” (grupo dos Candidatos e subgrupos dos Formadores e Profissionais de RVC) têm uma sensibilidade diferente daqueles que estão mais afastados (grupos dos

Avaliadores Externos e Especialistas e subgrupos dos Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento e Coordenadores e Directores). Enquanto os primeiros se focam em questões de ordem imediata e ligadas sobretudo aos candidatos (as impressões e as deslocações) os segundos, ou não identificam ou identificam numa dimensão mais geral, ao nível das entidades promotoras (despesas com as equipas e com as infra-estruturas necessárias à implementação dos Processos).

Apesar da posição bivalente verificada quanto à questão económica, foram avançadas propostas de melhoramento da situação, transversais a todos os colaboradores. O recurso às potencialidades das Tecnologias de Informação e Comunicação (*e-mail, e-Learning, blogs, redes sociais, etc.*) foi a medida comum aos grupos e subgrupos envolvidos no estudo.

7.2.4. Implicações Ecológicas do Processo de RVCC

A questão ecológica foi identificada por unanimidade (entre os grupos e subgrupos de entrevistados) como um problema inerente ao Processo de RVCC de nível secundário.

O consumo de papel e de tinta para as impressões dos trabalhos e os combustíveis usados para as deslocações foram referenciados como os principais factores que contribuem para o consumo de recursos naturais (floresta e petróleo).

A aposta nas Tecnologias de Informação e Comunicação como estratégia para reduzir o impacto ecológico negativo dos Processos de RVCC foi a proposta que resultou das entrevistas efectuadas.

7.2.5. Metodologias e-Learning

A aplicação da metodologia *e-Learning* aos Processos de RVCC de nível secundário é considerada uma medida positiva, que pode contribuir para atenuar as três problemáticas identificadas.

Redução dos abandonos (estratégia de inclusão), na medida em que dá oportunidade aos candidatos que abandonam por dificuldade de conciliação da vida pessoal e profissional com o Processo de RVCC convencional (presencial) poderem fazer a sua própria gestão do tempo e dessa forma articular as valências intra-processo e extra-processo. Enquanto estratégia de inclusão vai para além disso, na medida em que torna o Processo de RVCC acessível a pessoas que, pela via convencional não poderiam aceder, como são os casos dos trabalhadores por turnos rotativos, dos emigrantes e dos deficientes.

Redução dos custos (estratégia económica), na medida em que possibilita poupar nas impressões de trabalhos, nas deslocações dos candidatos e /ou técnicos e nos arrendamentos de espaços físicos para funcionar as sessões presenciais;

Redução dos recursos naturais (estratégia ecológica), na medida em que se reduzem as impressões e as deslocações, logo reduz-se o consumo dos recursos naturais que dão origem ao papel, aos tinteiros, aos combustíveis e outros elementos de desgaste nos veículos utilizados. Reduzindo-se o uso do papel reduz-se a destruição de florestas e a poluição da atmosfera proveniente dos processos de fabrico do mesmo. Reduzindo-se o uso dos tinteiros, reduz-se o consumo de petróleo utilizado na sua concepção. Reduzindo-se as deslocações reduz-se a emissão de CO₂ para a atmosfera.

A metodologia *e-Learning* é considerada uma alternativa ao modelo convencional em casos específicos (para candidatos que por diversas razões – saúde, localização, ocupações laborais ou pessoais, etc., não possam frequentar o Processo pela via convencional e possuam, simultaneamente, autonomia tecnológica).

A metodologia *e-Learning* é considerada uma medida de democratização dos Processos de RVCC, na medida em que permite fazer chegar a Iniciativa a públicos que, pela via convencional, não poderiam demonstrar e validar as suas competências. Incluem-se neste role emigrantes, pessoas com deficiências, trabalhadores por turnos, entre outros.

De acordo com o grupo dos Avaliadores Externos, os portefolios resultantes da metodologia *e-Learning* apresentam-se mais cuidados, tanto em termos estéticos como gramaticais e os candidatos, nas sessões de júri, revelam um bom desempenho.

A exigência de conhecimentos tecnológicos, ainda que mínimos, pode constituir um entrave para alguns candidatos, tornando o Processo *e-Learning* acessível apenas para algumas pessoas.

A exigência de conhecimentos tecnológicos da parte dos técnicos envolvidos (ao nível da edição e gestão de conteúdos na plataforma) pode representar um entrave à expansão da metodologia, pois muitos dos profissionais, para além de não possuírem essas competências, apresentam resistências na sua aquisição.

A ausência física de um técnico pode constituir um factor de desmotivação para o candidato, empobrecendo as relações sócio-afectivas.

A redução do contacto físico entre os intervenientes (técnicos e candidatos) pode promover o falseamento de competências.

Em suma, depois de sintetizadas as conclusões extraídas do presente estudo e confrontadas as inferências positivas e as negativas, considera-se que a proposta apresentada para solucionar e/ou atenuar os problemas identificados foi validada pelo painel de colaboradores.

7.3. Recomendações e Perspectivas Futuras

Consolidação do uso da plataforma virtual⁶⁰

Espera-se que durante o ano de 2011 a utilização da plataforma virtual do IEFP seja uma realidade em todos os CNO da entidade pública que detém a sua patente. Para reforçar o seu uso prevê-se efectuar alguns melhoramentos na mesma e que passam especificamente: pela possibilidade de desenvolver sessões virtuais síncronas com recursos a voz e imagem. Ou seja, a plataforma vai passar a dispor de serviço de vídeo-conferência; pela ligação da plataforma a outros dispositivos de comunicação (telemóvel) através dos quais são emitidos SMS sempre que surjam “novidades” no sítio virtual que serve de base ao desenvolvimento dos Processos. Também com este objectivo em mente, os CNO devem estabelecer, de acordo com as suas metas individuais, uma percentagem de candidatos a envolver na metodologia *e-Learning*.

⁶⁰ Perspectiva futura resultante de uma reunião nacional realizada no dia 7 de Fevereiro de 2011 no IEFP, na qual foram apresentadas as estratégias para o presente ano.

Formação para os Técnicos⁶¹

Verificou-se no estudo que aqueles que já tiveram contacto com metodologias formativas *e-Learning* revelam uma posição muito favorável à utilização das mesmas, enquanto que os que não usaram denotam muita resistência. Assim, e porque os técnicos que trabalham directamente com os candidatos (sobretudo os Formadores, os Profissionais de RVC e os Técnicos de Diagnóstico e Encaminhamento) são os principais agentes de promoção do método junto dos beneficiários, recomenda-se o reforço da formação contínua para estes elementos (técnicos) intervenientes nos Processos, sendo que a mesma deve ser ministrada através de metodologias *e-Learning*.

Para esse efeito, o CNQF está a desenvolver o perfil do *e-formador*, criando, com base nessa definição, formação adequada aos desempenhos das funções.

Novas fontes de financiamento para os Processos⁶²

Com o fim do co-financiamento comunitário em 2013, a continuidade dos Processos de RVCC passa a depender de financiamento público (Estado – de acordo com os défices de qualificação do país) e privado (empresas – investimento nos trabalhadores; e candidatos – de acordo com os seus rendimentos). Este cenário deriva das orientações da OCDE para as questões da aprendizagem ao longo da vida.

Alargar a metodologia dos Processos de RVCC ao nível superior⁶³

A exemplo do que sucede noutros países europeus, pretende-se a viabilização do reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridas ao nível do ensino superior (licenciaturas).

⁶¹ Recomendação resultante da pesquisa efectuada no presente estudo e das entrevistas aos especialistas.

⁶² Perspectiva resultante dos conteúdos das entrevistas aos especialistas.

⁶³ Perspectiva resultante dos conteúdos das entrevistas aos especialistas.

Bibliografia – Artigos

Ceitel, M. (2010), Tendências de Evolução da Formação Profissional. *Formar IEFP*. **71**: 42.

Eiras, R. e Vieira, V. (2010), As Últimas Tendências em Tecnologias, Modelos de Negócio e Metodologias de Formação/e-Learning. *Formar IEFP*. **70**: 57.

Martins, M. (2009), Um novo perfil profissional emergente: o e-Formador, *Newsletter CNQF*. 03/2009: 3-4.

Paulo, A. (2009), Mudam-se os Tempos. Mudam-se as Competências: o e-Formador na Formação a Distância e no e-Learning, *Newsletter CNQF*. 03/2009: 1-2.

Romão, A. (2009), Perfil Complementar de eFormador/a formado/a em Formação a Distância e eLearning, *Newsletter CNQF*. 03/2009: 5-10.

Bibliografia – Livros

Albarello, L., Digneffe, F., Hiernaux, J-P, **Maroy, C.**, Ruquoy, D., Saint-Georges, P. (1997), *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais – A Análise Qualitativa de Entrevistas*, Trad. Luísa Baptista, 1ª edição, Gradiva, Lisboa.

Albarello, L., Digneffe, F., Hiernaux, J-P, Maroy, C., **Ruquoy, D.**, Saint-Georges, P. (1997), *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais – Situação de Entrevista e Estratégia do Entrevistador*, Trad. Luísa Baptista, 1ª edição, Gradiva, Lisboa.

Almeida, M., Candeias, P. e Cristóvão E. (2008), *Metodologias e Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento de Adultos*, 1ª edição, Agência Nacional para a Qualificação, I.P., Lisboa.

Bardin, L. (1988) *Análise de Conteúdo*, Edições70, Lisboa.

Canário, R. *Formação de Adquiridos Experienciais: Entre a Pessoa e o Indivíduo*. In AAVV, *A Avaliação de Competências, Reconhecimento e Validação das Aprendizagens Adquiridas pela Experiência*, Lisboa: Actas do XVII Colóquio da ADMEE-Europa.

Cavaco, C. (2002), *Aprender fora da escola - Percursos de formação experiencial*, 1ª edição, Educa, Lisboa.

Farzad, M. e Paivandi, S. (2000), *Reconnaissance et Validation des Acquis en Formation*, 1ª Edição, Anthropos, Paris.

Gomes, M. e Simões, F. (2007), *Carta de Qualidade dos Centros de Novas Oportunidades*, 1ª edição, Agência Nacional para a Qualificação, I.P., Lisboa.

Lopes, H.; Cerol, J. e Magalhães, P. (2009), *Estudo de Percepção da Qualidade de Serviço e de Satisfação*, 1ª edição, Agência Nacional para a Qualificação, I.P., Lisboa.

Marconi, M. e Lakatos, E. (1990), *Técnicas de pesquisa*, 2ª edição, Editora Atlas, São Paulo.

Melo, R. e Cerol, J. (2009), *Auto-avaliação de Centros Novas Oportunidades Adequação do SIGO às Necessidades de Avaliação*, 1ª Edição, Agência Nacional para a Qualificação, I.P., Lisboa.

Mendonça, M. e Carneiro, M. (2009), *Análise da Iniciativa Novas Oportunidades como Acção de Política Pública Educativa*, 1ª edição, Agência Nacional para a Qualificação, I.P., Lisboa.

Moore, M. e Kearsley, G. (1996), *Distance education: a systems view*, third edition, Wadsworth Publishing Company, Belmont (USA).

Silva, A. e Pinto, J. (1986), *Metodologia das Ciências Sociais*, 8ª Edição, Edições Afrontamento, Porto.

Vala, J. (1986), *A Análise de Conteúdo*. Em: A. Silva e J. Pinto (eds), *Metodologia das Ciências Sociais*, 8ª Edição, Edições Afrontamento, Porto.

Bibliografia – Teses

Gonçalves, M. (2008). *Combater a Desistência de Adultos nos Centros de Novas Oportunidades*, Tese de Mestrado em Ciências da Educação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa. 81pp.

Sebastião, A. (2009). *Implementação de um Sistema de e-Learning na Formação de Bombeiros*, Relatório de Estágio em Ciências da Educação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. 106 pp.

Sousa, C. (2008). *O Papel do e-Learning no Reconhecimento de Competências*, Relatório de Estágio em Ciências da Educação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. 97 pp.

Webgrafia

Coelho, M., Texto da Comunicação Sobre Análise de Conteúdos e Análise Crítica do Discurso. Acedido em: 15, 10, 2010, em:

http://old.comunicacao.uminho.pt/doc/zara/link_4.pdf

Catálogo Nacional de Qualificações. Acedido em: 16, 10, 2010, em:

<http://www.catalogo.anq.gov.pt/>

Espaço Europeu da Aprendizagem ao Longo da Vida. Acedido em: 23, 10, 2010, em:

http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11054_pt.htm

Ferin, I., Análise de Conteúdos, Metodologias de Análise dos Media. Acedido em: 20, 10, 2010, em:

<https://woc.uc.pt/fluc/getFile.do?tipo=2&id=1431>

Gonçalves. R., Investigação em Educação Metodologias Quantitativas e Qualitativas Falácia de uma Oposição. Acedido em: 26, 10, 2010, em:

[http://w3.ualg.pt/~fgonc/ACAD%20MICO/A%20PUBLICAR/INVESTIGA%20EM%20EDUCA%20EM%20EDUCA.doc](http://w3.ualg.pt/~fgonc/ACAD%20MICO/A%20PUBLICAR/INVESTIGA%20EM%20EDUCA%20EM%20EDUCA%20EM%20EDUCA.doc)

Iniciativa Novas Oportunidades. Acedido em: 20, 10, 2010, em:

<http://www.planotecnologico.pt/>

[InnerPage.aspx?idCat=337&idMasterCat=334&idLang=1&site=estrategiadelisboa](http://www.planotecnologico.pt/InnerPage.aspx?idCat=337&idMasterCat=334&idLang=1&site=estrategiadelisboa)

Metas e Medidas. Acedido em: 12, 10, 2010, em:

<http://www.novasoportunidades.gov.pt/np4/18#a3>

m-Learning. Acedido em: 20, 10, 2010, em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/M-Learning>

Rosa, E. (2005), O baixo nível de escolaridade e de qualificação em Portugal, que é uma causa estrutural do atraso do país, não melhorou em 2005. Acedido em: 25, 09, 2010, em: <http://resistir.info/portugal/escolaridade.html#asterisco>

Site do Centre d'Animation et de Ressource de l'Information sur la Formation – CARIF.

Acedido em: 26, 10, 2010, em:

[http://www.documentation-](http://www.documentation-provence.org/817_centre_d_animation_et_de_ressource_de_l_information_sur_la_formation_carif_marseille_htm)

[provence.org/817_centre_d_animation_et_de_ressource_de_l_information_sur_la_formation_carif_marseille_htm](http://www.documentation-provence.org/817_centre_d_animation_et_de_ressource_de_l_information_sur_la_formation_carif_marseille_htm)

Site Oficial da Agência Nacional para a Qualificação, IP. Acedido em: 26, 10, 2010,

em: <http://www.anq.gov.pt>

Site Oficial da Iniciativa Novas Oportunidades. Acedido em: 25, 10, 2010, em:

<http://www.novasoportunidades.gov.pt/np4/18#a3>

Site Oficial da Plataforma e-Learning do IEFP, IP. Acedido em: 5, 9, 2010, em:

<http://www.iefpmoodle.com/>

Site Oficial de la validation des Acquis de l'Expérience. Acedido em: 10, 10, 2010, em:

<http://www.vae.gouv.fr/>

Site Oficial do Centre Académique de Formation Continue (CAFOC). Acedido em: 11, 10, 2010, em:

<http://www.ac->

[besancon.fr/siteaca/internet/spip.php?page=recherche&recherche=VAU+etudie](http://www.ac-besancon.fr/siteaca/internet/spip.php?page=recherche&recherche=VAU+etudie)

Site Oficial do Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications (CEREQ).

Acedido em: 10, 10, 2010, em:

<http://www.cereq.fr/newsletter/index.php?tag=ok&lienrub=systeme-de-formation-et-certification>

Sócrates, J., Ambição. Acedido em: 3, 7, 2010, em:

<http://www.novasoportunidades.gov.pt/NovasOportunidades.aspx?sub=Ambicao>

Sócrates, J., Estratégia. Acedido em: 3, 7, 2010, em:

<http://www.novasoportunidades.gov.pt/NovasOportunidades.aspx?sub=Estrategia>

