



Escola de Ciências Sociais e Humanas
Departamento de Economia Política

Educação de Adultos: Motivação face à aprendizagem ao longo da
vida.

Um estudo de caso

Andreia Filipa Telo Santos da Costa

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Políticas
de Desenvolvimento dos Recursos Humanos

Orientadora:
Doutora Patrícia Ávila, Professora Auxiliar,
Instituto das Ciências do Trabalho e da Empresa – Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-
IUL)

outubro, 2014



Escola de Ciências Sociais e Humanas
Departamento de Economia Política

Educação de Adultos: Motivação face à aprendizagem ao longo da
vida.

Um estudo de caso

Andreia Filipa Telo Santos da Costa

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Políticas
de Desenvolvimento dos Recursos Humanos

Orientadora:
Doutora Patrícia Ávila, Professora Auxiliar,
Instituto das Ciências do Trabalho e da Empresa – Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-
IUL)

outubro, 2014

“A Educação tem raízes amargas, mas os seus frutos são doces”

Aristoteles

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas que me apoiaram e contribuíram para a realização deste projeto.

Em especial aos meus pais e irmãos agradeço a força e confiança que depositaram em mim desde o início do mestrado.

Ao namorado e amigo, Carlos Reis, que sempre me apoiou ao longo da minha vida académica, em especial nesta fase. Contribuiu para o desenvolvimento da Dissertação de forma positiva.

Da mesma forma, tenho que agradecer ao Professor José António Ferreira, elemento da Direção do Ensino Noturno da Escola Secundária José Afonso, pela sua total confiança e disponibilidade imediata. E também ao Professor Jorge Santos, responsável pelos Cursos EFA da mesma Escola, pelo apoio na aplicação do instrumento de pesquisa.

Com o mesmo intuito, quero agradecer aos formandos dos Cursos EFA que foram elementos fundamentais para a concretização desta investigação. Mostraram-se inteiramente disponíveis em responder às questões colocadas.

Concluindo, mas não necessariamente o último numa ordem de prioridades, agradeço à minha orientadora, Doutora Patrícia Ávila, que me deu conselhos, forneceu informação e encaminhou-me ao longo deste processo de aprendizagem e conhecimento.

RESUMO

A presente investigação desenvolvida no âmbito da Educação de Adultos centra-se, inicialmente, em algumas correntes teóricas com o intuito de facilitar a compreensão desta problemática.

O quadro teórico aborda, de uma forma geral, as diretrizes europeias da Aprendizagem ao Longo da Vida com especial enfoque na modalidade de Educação de Adultos em contexto nacional e internacional. É, ainda, imprescindível abordar o estudo de Philippe Carré, pois constitui parte integrante da pesquisa.

O estudo tem como objetivo entender as motivações dos adultos face à frequência de cursos de Educação e Formação de Adultos da Escola Secundária José Afonso em Loures.

Posto isto, o instrumento de investigação utilizado teve como base o “Questionário de Motivação para a Formação - QMF” produzido por Philippe Carré, em 2001, e publicado no seu livro - *De la motivation à la formation*; traduzido e adaptado ao questionário da presente investigação.

Os dados recolhidos, que são de natureza quantitativa e o tratamento dos mesmos, obtido mediante a utilização do Programa *IBM SPSS Statistics 20* foram analisados à luz do contributo teórico de Philippe Carré.

A investigação baseou-se numa amostra de 73 indivíduos, que frequentam os Cursos de Educação e Formação de Adultos de dupla certificação no ano letivo 2012/2013, com vista à conclusão do 12º ano e obtenção do nível de qualificação III da Escola Secundária José Afonso.

Os resultados obtidos sugerem que a motivação dos adultos se baseia em fatores intrínsecos e extrínsecos de acordo com as características da amostra.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem ao Longo da Vida; Educação de Adultos; Motivação; Cursos EFA; Questionário – QMF.

ABSTRACT

The current investigation developed in the ambit of Adult Education centers, initially in some theoretical currents, with the goal of facilitates the comprehension of this problematic.

The theoretical board approaches, generally, the European guide lines of Lifelong Learning with special emphasis on Adult Education before the national and international context.. It is, also, imprescindible to approach the study of Philippe Carré, as an integral part of the research.

The study's goal is to understand the adult's motivation that concerns the EFA courses at Escola Secundária José Afonso in Loures.

Knowing this, the investigation instrument used, had as its base the “Questionário de Motivação para a Formação – QMF” developed by Philippe Carré, in 2001, and published in this book – *De la motivation à la formation*, translated e adapted to the questionnaire of the current investigation.

The collected data are from quantitative nature and their treatment was obtained by using the IBM SPSS Statistics 20 Program were analyzed with the theoretical contribution of Philippe Carré.

This investigation was based in a sample of 73 individuals that frequent EFA double certification courses in school year 2012/2013, aiming to the 12th grade's conclusion and obtaining qualification level III at Escola Secundária José Afonso.

The obtained results suggest that adult's motivation is based on intrinsic and extrinsic factors, according to the sample characteristics.

KEYWORDS: Lifelong Learning; Adult Education; Motivation; Courses EFA; Questionnaire – QMF.

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS	iii
RESUMO	iv
ABSTRACT	v
ÍNDICE GERAL	vi
ÍNDICE DE QUADROS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
GLOSSÁRIO DE SIGLAS E ACRÓNIMOS	ix
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA	4
1.1 Linhas Europeias de Orientação à Aprendizagem ao Longo da Vida.....	5
CAPÍTULO II A EDUCAÇÃO DE ADULTOS	11
2.1 Portugal e Educação de Adultos.....	14
2.1.1 Portugal de finais dos anos 90 à atualidade.....	17
CAPÍTULO III	
CURSOS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS EM PORTUGAL	22
3.1 Organização e funcionamento dos Cursos EFA.....	22
3.2 Certificação nos Cursos EFA de Ensino Básico e Secundário.....	27
CAPÍTULO IV A MOTIVAÇÃO DOS ADULTOS	28
4.1 Contributo teórico de Philippe Carré.....	30
CAPÍTULO V DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA	36
5.1 Problema.....	36
5.2 Questões de Investigação	37
5.3 Objetivos da Investigação	37
CAPÍTULO VI METODOLOGIA	38
6.1 Tipo de Estudo	38
6.2 Instrumento de Recolha de Dados.....	39
6.3 Tratamento dos dados.....	42
6.4 Estudo de Caso	43
6.4.1 A Amostra	43
6.4.2 Caraterização da Entidade Formadora.....	44

CAPÍTULO VII APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	45
7.1 Introdução.....	45
7.2 A Amostra	45
7.3 Análise global sobre as Motivações	49
7.3.1 Género	50
7.3.2 Faixa Etária.....	51
7.3.3 Situação profissional	53
7.4 Satisfação dos Inquiridos.....	54
7.5 Discussão dos Resultados.....	55
CONCLUSÃO	58
FONTES – Legislação Consultada	61
BIBLIOGRAFIA	62
ANEXOS	66

ÍNDICE DE QUADROS

	Página
Quadro 6.1 - Escala de Likert utilizado no Questionário da Motivação para a Formação....	40
Quadro 6.2 - Organização dos Motivos Intrínsecos apresentados no Questionário sobre a Motivação para a Formação (QMF).....	40
Quadro 6.3 - Organização dos Motivos Extrínsecos apresentada no Questionário sobre a Motivação para a Formação (QMF).....	41
Quadro 6.4 - Número de formandos que responderam ao Questionário segundo o curso de dupla certificação frequentado.....	43
Quadro 7.1 - Género dos Adultos (%)......	45
Quadro 7.2 - Estado civil (%)......	45
Quadro 7.3 - Situação profissional (N)......	46
Quadro 7.4 - Curso EFA corresponde à primeira ação de tipo formal (%)......	48
Quadro 7.5 - Média, Desvio-Padrão e Alfa de Cronbach relativo aos 10 fatores de motivação.....	49

ÍNDICE DE FIGURAS

	Página
Figura 3.1 – Desenho do Referencial de competências-chave dos cursos EFA de Ensino Básico.....	24
Figura 3.2 – Desenho do Referencial de competências-chave dos cursos EFA de Ensino Secundário.....	26
Figura 4.1 – Esquema representativo das dimensões e dos motivos de envolvimento em formação.....	32
Figura 7.1 – Faixa etária dos Inquiridos (%).....	46
Figura 7.2 – Atividade Profissional (%).....	47
Figura 7.3 – Modo de conhecimento dos Cursos EFA que a Escola Secundária José Afonso disponibiliza (%).....	48
Figura 7.4 – Média e Desvio-Padrão relativo aos 10 fatores de motivação.....	50
Figura 7.5 – Motivos que conduzem à frequência de formação, consoante o género.....	51
Figura 7.6 – Motivos que conduzem à frequência de formação, consoante a faixa etária..	51
Figura 7.7 – Motivos que conduzem à frequência de formação, consoante a situação profissional.....	53
Figura 7.8 - Grau de satisfação sentida para com os Cursos EFA da Escola Secundária José Afonso.....	54

GLOSSÁRIO DE SIGLAS E ACRÓNIMOS

- ALV** (Aprendizagem ao Longo da Vida)
- ANEFA** (Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos)
- ANQ** (Agência Nacional para a Qualificação)
- ANQEP** (Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional)
- CE** (Cidadania e Empregabilidade)
- CLC** (Cultura Língua e Comunicação)
- CNAEBA** (Conselho Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos)
- CNO** (Centro Novas Oportunidades)
- CNQ** (Catálogo Nacional das Qualificações)
- CNQEP** (Centro Nacional de Qualificação e Ensino Profissional)
- CONFINTEA** (Conferência Internacional de Educação de Adultos)
- CP** (Cidadania e Profissionalidade)
- CRSE** (Comissão de Reforma do Sistema Educativo)
- DGAEE** (Direção-Geral de Apoio à Extensão Educativa)
- DGEA** (Direção-Geral de Educação de Adultos)
- DGEE** (Direção-Geral de Extensão Educativa)
- DGEP** (Direção-Geral de Educação Permanente)
- DGFV** (Direção-Geral de Formação Vocacional)
- DR** (Diário da República)
- EA** (Educação de Adultos)
- EFA** (Educação e Formação de Adultos)
- EFA-NS** (Educação e Formação de Adultos Nível Secundário)
- EP** (Educação Permanente)
- ER** (Educação Recorrente)
- FB** (Formação Base)
- FP** (Formação Profissionalizante)
- FT** (Formação Tecnológica)
- GMEFA** (Grupo de Missão de Educação e Formação de Adultos)
- I.E.F.P** (Instituto de Emprego e Formação Profissional)
- INO** (Iniciativa Novas Oportunidades)
- LBSE** (Lei de Bases do Sistema Educativo)

LC (Linguagem e Comunicação)

MV (Matemática para a Vida)

NS (Nível Secundário)

OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico)

ONG (Organização Não Governamental)

ONU (Organização das Nações Unidas)

PEMA (Programa Experimental Mundial de Alfabetização)

PNAEBA (Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos)

PRA (Portefólio Reflexivo de Aprendizagens)

PRODEP (Programa Operacional de Desenvolvimento da Educação para Portugal)

PS (Partido Socialista)

QMF (Questionário de Motivação para a Formação)

RCC (Referencial de Competências-Chave)

RMG (Rendimento Mínimo Garantido)

RVC (Reconhecimento e Validação de Competências)

RVCC (Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências)

SIGO (Sistema de Informação e Gestão da Oferta Educativa e Formativa)

SPSS (Statistical Package for the Social Science)

STC (Sociedade Tecnologia e Ciência)

UFCD (Unidade de Formação de Curta Duração)

UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação)

INTRODUÇÃO

A presente investigação centra-se nas Motivações dos Adultos que frequentam Cursos de Educação e Formação de Adultos num contexto de Aprendizagem ao Longo da Vida.

O agrado pelas Políticas de Desenvolvimento dos Recursos Humanos e o especial interesse pela Educação foram fatores motivadores para o desenvolvimento de uma dissertação neste domínio científico. A minha vontade de desenvolver conhecimentos neste domínio levou-me a investigar os motivos e os fatores que conduzem os alunos em fase adulta a regressar às salas de aula. De acordo com as estatísticas, verifica-se que, nos últimos anos, se observou uma procura acentuada de centros especializados na Educação de Adultos.

A Educação de Adultos tem sido, nos últimos anos, progressivamente valorizada por várias instituições e organizações a nível nacional e internacional, de entre as quais se destacam a ANEFA e a UNESCO, respetivamente.

Constitui-se como um princípio orientador no seio de uma sociedade, dado que permite o desenvolvimento dos indivíduos adultos. Compreende um novo espaço da existência humana, pois não se restringe à infância e adolescência, mas faz o reconhecimento das competências dos adultos e dos processos de aprendizagem por estes desenvolvidos.

Deste modo, surge a seguinte questão de partida: Quais as motivações dos adultos perante a aquisição de competências no âmbito dos Cursos de Educação e Formação de Adultos (Cursos EFA)?

O presente estudo pretende dar resposta à questão, isto é, neste caso específico, pretende compreender-se as motivações que levam os adultos à procura e frequência de Cursos EFA, tomando como objeto de estudo a Escola Secundária José Afonso, em Loures.

Para tal, a presente investigação processou-se em duas fases. Numa primeira fase faz-se desenvolvido o Enquadramento Teórico (Parte I) e, na segunda, o Estudo Empírico (Parte II).

Na parte I, são abordadas algumas dimensões que se consideram pertinentes para a problemática em estudo. A primeira dimensão remete para a Aprendizagem ao Longo da Vida, sendo importante referir as diretrizes europeias que têm orientado as políticas de EFA e legislação correspondente. No segundo capítulo, é apresentada uma breve caracterização da Educação de Adultos em contexto internacional e também a nível nacional, atendendo a vários períodos temporais. Neste âmbito, surge a necessidade de, num terceiro capítulo, apresentar de forma mais detalhada os Cursos de Educação e Formação de Adultos, pois estes constituem a modalidade de Educação e Formação de Adultos que será objeto de análise na parte empírica

deste trabalho. Por último, no quarto capítulo, será feita uma breve abordagem ao conceito “motivação”, na qual se destaca a teoria de Philippe Carré. Esta teoria constituiu o suporte do Estudo Empírico da presente investigação. O autor elaborou um modelo teórico no qual sistematiza os principais motivos que podem estar subjacentes à procura e frequência dos Cursos EFA tendo construído um instrumento de medida, designado “Questionário de Motivação para a Formação – QMF”, o qual foi mobilizado para a presente investigação.

Na parte II é apresentada uma descrição detalhada da metodologia desenvolvida (Capítulo VI) e, por fim, são apresentados e analisados os resultados a que se chegou (Capítulo VII).

Mediante os resultados obtidos são apresentadas algumas considerações finais, pois pretende-se aferir se estes estão de acordo com as questões inicialmente estabelecidas na presente investigação.

PARTE I

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I

APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA

A sociedade do conhecimento tem possibilitado e, simultaneamente, exigido aos indivíduos a crescente necessidade de aprender, através da aquisição contínua de conhecimentos e atualização de competências, permitindo-lhes participar ativamente em sociedade.

Deste modo, têm surgido alguns discursos que referem a temática da Educação de Adultos como sendo mediadora das práticas educativas. Esta reporta-se aos termos de Educação/Aprendizagem ao Longo da Vida, muitas vezes designada por Educação Permanente ou Educação Contínua, de acordo com a época temporal em que foi implementada e, especialmente, em função das políticas das três organizações intergovernamentais com atividades neste domínio: a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, o Conselho da Europa e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico – OCDE.

Nos últimos anos, a Comissão das Comunidades Europeias tem dado ênfase à Aprendizagem ao Longo da Vida. Este conceito torna-se indissociável do Memorando sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida (2000), pois identifica-se, precisamente, pelas oportunidades de educação e de formação dadas ao indivíduo ao longo da sua vida, com início na educação escolar básica.

Esta crescente importância deve-se ao reconhecimento da “contribuição positiva que o investimento em capital humano tem sobre o crescimento económico, mas também pelos efeitos sociais benéficos que a formação adquirida na escola gera sobre o conjunto dos cidadãos de um país” (Seijas Díaz, 2003; citado por Faustino, 2007). Desta forma, e ainda segundo Seijas Díaz, torna-se necessário investir em capital humano, pois caminhamos para uma sociedade cada vez mais marcada por um economia baseada no conhecimento sustentada pela competitividade, empregabilidade e inclusão social.

O conceito de Aprendizagem ao Longo da Vida aplica-se a todas as faixas etárias, mas também a diferentes categorias profissionais, pois o indivíduo, independentemente da sua idade, do nível de qualificação ou da situação profissional pode ter necessidade de adquirir e desenvolver conhecimentos e competências, no decorrer da sua vida (Ávila, 2008a).

No espaço europeu, este conceito tem sido alvo de discussões e de orientações no quadro político, remetendo para processos de aquisição de conhecimentos, de competências e de perceções que desenvolvemos enquanto crianças, jovens e adultos, tanto na escola como na família e/ou na universidade (Comissão Europeia, 2000: 8). Desta forma, constitui-se como um elemento básico do modelo social europeu, estabelecido pela Estratégia Europeia para o Emprego com intuito de dar respostas às especificidades do mercado de trabalho (Sitoe, 2006).

Neste sentido, é importante ressaltar o interesse que alguns documentos e relatórios, produzidos no espaço europeu, apresentam sobre a temática da Aprendizagem ao Longo da Vida, pois neles constam elementos que permitam perceber a importância deste conceito na sociedade atual.

1.1 Linhas Europeias de Orientação à Aprendizagem ao Longo da Vida

Durante o século XIX, surgem os primeiros movimentos organizados sobre a educação de adultos em ambientes não escolares para a classe trabalhadora, pois tinham como objetivo inicial preparar os indivíduos para o conhecimento, cultura e política. (Kallen, 1996: 17)

Como afirma Kallen (1996): “As suas razões eram, sobretudo, de natureza cultural, social e, indiretamente, política, facultando aos novos trabalhadores o acesso à cultura, facultando-lhes o conhecimento e a perceção necessários para tomarem o seu destino nas próprias mãos, relativamente aos patrões, à administração e à burocracia”. Neste sentido, estes movimentos tinham como intuito preparar os adultos para poderem defender os seus próprios interesses cívicos e não apenas as tarefas ligadas ao trabalho.

Mais tarde, durante a década de 60, foram desenvolvidos alguns esforços, no sentido de satisfazer as necessidades emergentes da crise económica. Esse fenómeno permitiu que a educação de adultos adquirisse lugar de valor a nível político, cultural, educativo e socioeconómico (Kallen, 1996: 18).

Tendo por base os mesmos objetivos globais, surgiram, neste contexto, os primeiros relatórios e documentos desenvolvidos pelo Conselho da Europa, UNESCO e OCDE. O conceito de Aprendizagem ao Longo da Vida foi definido, nas suas diferentes perspetivas, por estas Organizações.

O conceito da *Educação Permanente* foi introduzido pelo Conselho da Europa com o intuito de difundir uma estratégia que tornasse mais eficaz a educação. As políticas do Conselho da Europa tinham como objetivos permitir a igualdade, a participação e globalização no âmbito da educação, tendo sido título de um relatório, elaborado em 1970 (Council of Europe, 1970).

A Educação Permanente foi vista como “um conceito fundamentalmente novo e abrangente...um padrão de educação global capaz de fazer face ao rápido crescimento das necessidades individuais cada vez mais diversificadas de jovens e adultos, no âmbito da educação na nova sociedade europeia”. (Kallen, 1996: 18)

Por seu lado, a UNESCO foi a grande impulsionadora para as políticas e atividades no âmbito da educação ao longo da vida. Esta noção esteve na base de algumas publicações relevantes, de que é exemplo o Relatório *An Introduction to Lifelong Education*¹ (Lengrand, 1970), a partir do qual se delinearão os limites principais que o relatório *Learning to Be*², elaborado em 1972, por Edgar Faure, haveria de desenvolver (Faure, 1972).

No entanto, o relatório realizado por Faure (1972) apoiou-se no trabalho antecipado da UNESCO, visto já terem sido concretizadas algumas conferências internacionais importantes (Elseneur, em 1949 e Montreal, em 1960). A partir dele preparava-se uma nova política que pudesse orientar todo o projeto educativo da UNESCO.

Simultaneamente, a OCDE publicou o documento intitulado “*Recurrent Education: a strategy for lifelong Learning*”³. O objetivo deste documento prendeu-se com o conceito de educação contínua, visto ser “uma estratégia cuja essência consiste na disseminação de oportunidades educativas menores ao longo da vida de um indivíduo por forma a que estejam disponíveis quando necessárias” (Kallen, 1996).

A educação contínua foi considerada como uma alternativa à educação inicial. Esta mantinha os jovens na escola até à adolescência e tinha como forte desejo quebrar este ciclo, dado que já se tinha evidenciado como um sistema ineficaz e fraco nos resultados devido à natureza da escola, tal como cita Kallen através das publicações de Coleman “rica de informação mas pobre de ação” (Coleman, 1996).

Perante os objetivos globais da OCDE, a educação contínua tinha uma enorme conexão económica e teve como principais objetivos sintonizar a educação formal inicial, a educação de adultos e a formação no trabalho num enquadramento político único. Deste modo, existe uma relação mais flexível entre a educação e a formação, por um lado, e o trabalho, por outro, o que permitiu relacionar a educação, a formação e o mercado de trabalho. (Kallen, 1996: 20)

Perante todas estas estratégias, verifica-se que muitas das explicações existentes influenciaram o pensamento sobre os novos modelos de Aprendizagem ao Longo da Vida.

¹ Que em português se designa “*Introdução à Educação Permanente*”

² Que em português se designa “*Aprender a Ser*”

³ Que em português se designa “*Educação Recorrente: Uma Estratégia para a Aprendizagem ao Longo da Vida*”

Neste contexto, é verdadeiramente importante fazer uma análise de algumas das orientações políticas e económicas presentes na agenda política e educativa da União Europeia no âmbito da Educação e Formação de Adultos, particularmente as que abordam a aprendizagem ao longo da vida e a educação de adultos dentro do atual contexto económico.

De entre os mais variados documentos existentes sobre esta problemática, destacam-se os seguintes: o *Livro Branco sobre a Educação e Formação “Ensinar e Aprender, rumo à sociedade cognitiva”*, lançado em 1995, pela Comissão Europeia. Este teve como objetivo analisar e estabelecer os princípios orientadores da Educação e da Formação, com o intuito de apresentar algumas propostas subjacentes a iniciativas no âmbito comunitário.

Este documento destaca a importância que a educação e a formação assumem como respostas a possíveis mudanças que operam no campo económico, de forma a melhorar o acesso ao emprego, o combate ao desemprego e à exclusão social.

A Comissão Europeia propõe, a nível europeu, através do Livro Branco, delinear algumas orientações destinadas a facilitar a cooperação entre os Estados-Membros, as instituições educativas, as empresas e os indivíduos possibilitando a organização dos sistemas de educação e formação.

De forma a promover estas orientações, a Comissão Europeia identifica cinco objetivos gerais: “fomentar a aquisição de novos conhecimentos”; “aproximar a escola da empresa”; “lutar contra a exclusão”; “dominar três línguas comunitárias” e “tratar em pé de igualdade o investimento físico e o investimento em formação”.

Mais tarde, em 2000, foi lançado o *“Memorando sobre a aprendizagem ao longo da vida”* com vista ao cumprimento de uma “estratégia de aprendizagem ao longo da vida”, e que pretende ser um instrumento orientador e de reflexão no âmbito da coordenação estabelecida pela Cimeira de Lisboa (Março de 2000). O documento pretende acompanhar as mudanças económicas e sociais, com o intuito de implementar uma nova abordagem sobre a educação e a formação.

A aprendizagem ao longo da vida pode associar-se a “toda e qualquer atividade de aprendizagem, com um objetivo, empreendida numa base contínua e visando melhorar conhecimentos, aptidões e competências” (Comissão Europeia, 2000: 3)⁴, permitindo à economia e à política uma regular competitividade e empregabilidade. A Comissão Europeia (2000) salienta que *“as pessoas são o principal trunfo da Europa e deverão constituir o ponto*

⁴ Documento de Trabalho dos Serviços da Comissão. SEC (2000) 1832 de 30.10.2000.CCE, Bruxelas

de referência das políticas da União, e que acima de tudo, os sistemas de educação e formação terão de adaptar-se às novas realidades do século XXI”⁵.

Os conceitos de aprendizagem formal, não-formal e informal aparecem descritos neste memorando, uma vez que a aprendizagem ao longo da vida é entendida como um processo frequente e contínuo que tem em consideração os termos *lifelong* (dimensão temporal da aprendizagem) e o *lifewide* (espaços e contextos da aprendizagem)⁶.

Este documento, alvo de um longo processo de auscultação por todos os Estados-Membros, lança um conjunto de ideias a partir das quais se procura promover uma estratégia global e coerente de aprendizagem ao longo da vida para a Europa (Pires, 2002: 56).

Na sequência do “*Memorando sobre a Aprendizagem ao longo da vida*”, a Comissão Europeia elaborou o relatório “*The concrete future objectives of education systems*”⁷, tendo por base o trabalho conjunto dos Estados-Membros da União Europeia.

Baseia-se nos contributos dos Estados-Membros, que demonstram as preocupações comuns em relação aos sistemas educativos, e têm como objetivo tornar a Europa “*o espaço económico mais dinâmico e competitivo do mundo, baseado no conhecimento e capaz de garantir um crescimento económico sustentável, com mais e melhores empregos, e com maior coesão social*” (Comissão Europeia, 2001a: 4)⁸.

Desta forma, a Comissão Europeia e o Conselho da Educação definiram um diversificado conjunto de objetivos concretos para o futuro, do qual os sistemas de educação e formação devem contribuir para a realização do plano estratégico elaborado em Lisboa.

Por sua vez, o documento “*Tornar o espaço europeu de aprendizagem ao longo da vida uma realidade*” (2001b) foi preparado sob a orientação das diretrizes europeias em relação às políticas de Educação e Formação de Adultos e elaborado na mesma sequência do “*Memorando de Aprendizagem ao longo da vida*” pela Comissão das Comunidades Europeias.

⁵ Conclusões da Presidência do Conselho Europeu de Lisboa, 23-24 de Março de 2000, parágrafos 5, 24 e 25; Conclusões da Presidência do Conselho Europeu de Santa Maria da Feira, 19-20 de Junho de 2000, parágrafo 33

⁶ A aprendizagem formal - adquirida dentro de um conjunto organizado nos sistemas de ensino e de formação reconhecido através de um diploma e/ou certificado;

A aprendizagem não formal – conjunto de atividades planeadas que não são consideradas totalmente uma aprendizagem educacional, no entanto ocorrem num contexto estruturado;

A aprendizagem informal - definida como a aprendizagem resultante de atividades do nosso quotidiano, sendo que na maioria das vezes não é reconhecida, pelos próprios indivíduos ou socialmente.

⁷ Que em português se intitula de “Os objetivos futuros concretos dos sistemas educativos”

⁸ Relatório da Comissão. COM (2001) 59 de 31.01.2001.CCE, Bruxelas

Este documento veio corroborar a importância do conceito de aprendizagem ao longo da vida proposto na Estratégia de Lisboa, que apontou a necessidade de alargar esta visão para um campo mais abrangente, que não se limite apenas a fatores económicos ou à educação de adultos. Pretende, assim, tornar crucial a aprendizagem ao longo da vida, desde a pré-escolaridade até à pós-reforma, abrangendo as três conceções de aprendizagem (formal, não-formal e informal).

No âmbito geral, os objetivos da aprendizagem devem contribuir para o desenvolvimento de uma cidadania ativa, para os aspetos relacionados com o emprego, a inclusão social e o crescimento individual. Neste quadro conceptual, o conceito de aprendizagem ao longo da vida é entendido como *“toda a atividade de aprendizagem em qualquer momento da vida, com o objetivo de melhorar os conhecimentos, as aptidões e as competências, no quadro de uma perspetiva pessoal, cívica, e/ou relacionada com o emprego”*⁹ (Comissão Europeia, 2001b: 10).

Mais tarde, a Comissão das Comunidades Europeias lança, em 2006, o documento intitulado *“Educação de Adultos: nunca é tarde para aprender”*, no qual afirma a importância que a Comunicação de 2001 *“Tornar o espaço europeu de aprendizagem ao longo da vida uma realidade”* e a Resolução do Conselho de 2002 dão à aprendizagem ao longo da vida, por ser promotora da empregabilidade, competitividade, inclusão social, cidadania ativa e desenvolvimento pessoal.

O documento *“Educação de Adultos: nunca é tarde para aprender”* afirma que as definições de Educação de Adultos se alteram. No entanto, perante este documento, o conceito é visto *“como todas as formas de aprendizagem empreendida por adultos após o abandono da educação inicial e da formação, independentemente do nível que tenham atingido (podendo incluir, por exemplo, o ensino superior)”* (Comissão Europeia, 2006: 2)¹⁰.

Importa referir que a Educação e a Formação são fatores essenciais, pois constituem elementos importantes numa sociedade baseada no conhecimento, quer seja a nível da competitividade, da inclusão social ou do crescimento económico. Deste modo, desempenham um papel decisivo na transformação da União Europeia (UE), pois foi reforçada a cooperação política em termos de educação e formação, a fim de alcançar os objetivos delineados pela Estratégia de Lisboa, a partir de 2000. Assim, para assegurar a concretização dos objetivos, os

⁹ Comunicação da Comissão: COM (2001) 678 de 21.11.2001.CCE, Bruxelas

¹⁰ Comunicação da Comissão: COM (2006) 614, de 23.10.2006.CCE, Bruxelas

Ministros da Educação elaboraram um relatório a partir do qual se definem as futuras metas em termos de educação e formação a serem atingidas até 2010.

Neste sentido, foi desenhado o primeiro programa de trabalho “Educação e Formação 2010”, pela Comissão Europeia e pelo Conselho da Educação, Juventude e Cultura. Mais tarde, através de um quadro estratégico de cooperação foram elaborados alguns objetivos que procuram abranger todos os tipos de ensino e todas as fases de aprendizagem ao longo da vida. Estes objetivos são acompanhados por um conjunto de programas comunitários, entre os quais, Erasmus 2009-2013 e os Programas de Aprendizagem ao Longo da Vida 2007-2013.

Em 2011, é publicado no Jornal Oficial da União Europeia¹¹ a “Resolução do Conselho sobre uma agenda renovada no domínio da educação de adultos”, no qual afirma que se deve ter em conta as conclusões do Conselho, delineadas a 12 de maio de 2009, relativamente:

a um quadro estratégico para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação («EF 2020») que seja totalmente coerente com a estratégia Europa 2020 e cujos quatro objetivos – relacionados com a aprendizagem ao longo da vida e a mobilidade, a qualidade e a eficácia, a igualdade, a coesão social e a cidadania ativa, bem como a criatividade e a inovação – sejam em igual medida relevantes para a educação de adultos.

Posto isto, a Europa 2020 reconhece que a aprendizagem ao longo da vida e o desenvolvimento de competências tem como base um crescimento inteligente, sustentável e inclusivo, visto serem estes os elementos decisivos para dar resposta à atual crise económica. Neste sentido, a Comissão propõe objetivos quantificáveis que constituam metas comuns para os Estados-Membros e para a União Europeia. Por sua vez, a União Europeia e a Comissão Europeia irão promover a estratégia a partir das suas “iniciativas emblemáticas”. Isto é, para a Comissão, a prioridade consiste em identificar as ações necessárias para definir uma estratégia de saída da crise, de forma a consolidar um crescimento a longo prazo, enquanto que, a nível da UE, os instrumentos, tais como o mercado único, os instrumentos de política externa e os mecanismos financeiros, serão “recrutados” a fim de eliminar apertos e alcançar os objetivos da Estratégia Europa 2020.

¹¹ Publicada a 20.12.2011 no Jornal da União Europeia

CAPÍTULO II

A EDUCAÇÃO DE ADULTOS

A Educação constitui, no seu sentido mais amplo, o meio pelo qual os valores, os hábitos e os costumes são transferidos de geração em geração. Por outro lado, na sua forma mais básica, constitui uma transferência de conhecimentos para crianças e jovens em espaços construídos para o efeito, constituindo a base de qualquer sociedade. Durante séculos, a educação formal só estava ao dispor das pessoas que possuíssem meios financeiros. No entanto, ocorreram mudanças.

A Educação desenvolve-se a partir de experiências que os indivíduos vivenciam ao longo da sua vida, sem que, por vezes, notem que estão a aprender e a formar-se. A educação potencia uma boa integração do indivíduo na sociedade. À medida que a sociedade evolui, surgem novos modelos de educação que permitem às pessoas, independentemente da sua idade, aceder à aprendizagem.

Enguita (2001) declara que um dos temas mais comuns relativamente à instituição de ensino se refere ao seu papel “transformador” da sociedade. Isto é, por um lado, afirma que nenhuma sociedade consegue sobreviver sem “treinar” os cidadãos com valores, competências, costumes, entre outros; por outro, a educação é considerada “reprodutora”, visto que nenhuma sociedade pode manter-se imutável, sendo a educação considerada agente transformador de qualquer sociedade. Afirma “quizá, podríamos sugerir, la clave no esté en la escuela, sino en la sociedad en torno a ella” (Enguita, 2001: 14).

Visto a experiência humana ser considerada a medida das coisas, isto é, o fator predominante de mudança numa sociedade, verifica-se que, ao longo dos tempos, se verificam mudanças de pensamento sobre a educação e a sua relação com a sociedade.

Posto isto, Mariano Enguita (2001) analisa três linhas de pensamento referentes às relações estabelecidas entre educação e mudança social: mudança supra-geracional (sociedade sem escolas), mudança inter-geracional (época de ouro da instituição) e mudança intra-geracional (crise do sistema educativo).

O sociólogo afirma que, nas sociedades tradicionais, a mudança social ocorria de forma lenta, sendo uma mudança de carácter tipicamente supra-geracional. Refere que as aprendizagens das novas gerações são realizadas diretamente da concomitância com gerações anteriores (Costa, 2003: 192).

Com a modernidade e a industrialização, a mudança social fica marcada pela intergeracional, pois cada nova geração tem em sua perspectiva um modo de vida diferente do vivido pela geração anterior, desenvolvendo competências e conhecimentos que gerações anteriores não possuíam (Costa, 2003: 192).

Atualmente, devido à sociedade da informação, à inovação, à globalização e ao conhecimento, a mudança social passou a ser intra-geracional, pois a mudança é perceptível ocorrendo dentro de uma mesma geração e marca aspectos fundamentais da experiência humana, tais como a família, a economia, a política, a cultura, entre outros. Isto é, a sociedade exige que o indivíduo esteja em constante aprendizagem, pois, tal como afirma Costa (2003: 192), “o que se aprendeu ontem já não chega hoje, e o que se aprende hoje não vai certamente chegar para amanhã”. Na sociedade atual todos os contextos são de aprendizagem, pois é importante continuar a aprender, não apenas pela acumulação de experiências, mas também pela contínua aquisição de novos tipos de competências e conhecimentos.

Sendo a educação um processo que se manifesta de diversos modos e métodos, é evidente que este conceito desde sempre existiu, visto manifestar-se como o processo recorrente da vida de cada indivíduo. Deste modo, verifica-se que a educação de adultos sempre foi referida, embora o conceito propriamente dito seja um fenómeno mais recente (Canário, 2000: 11).

O fenómeno da educação de adultos desenvolveu-se durante o século XIX e a primeira metade do século XX ficando marcado por quatro fatores importantes: a criação do próprio conceito, as iniciativas do Estado referentes à alfabetização de iletrados, as iniciativas visando a formação profissional e a educação política. (Canário, 2000: 11).

Lloyd George elaborou, em 1919, um relatório no qual afirma que a educação de adultos “não deve ser considerada como um luxo para algumas pessoas isoladas, nem como algo que interessa apenas durante um breve lapso de tempo, no início da idade madura, mas como uma necessidade permanente, um aspeto imprescindível da cidadania, e, portanto, deve ser geral e durar a vida toda” (Osório, 2003: 17).

Neste sentido, emergem organizações e atividades de natureza educativa com o objetivo de organizar e certificar a educação de adultos. Estas atividades também podem ser chamadas de “segunda oportunidade” como afirma Melo (2007), dado que procuram aumentar e aprofundar a visão e o conhecimento dos adultos, com o intuito de adquirir competências necessárias à realização de tarefas dentro e fora do contexto de trabalho.

Perante o que foi referido anteriormente, a Educação de Adultos, sendo considerada um elemento vital da Aprendizagem ao longo da vida, tornou-se mais visível através das iniciativas

da UNESCO, também criada no pós-guerra para ajustar as ofertas educativas direcionadas para os adultos que se encontram fora do contexto educacional.

Segundo Barros (2013), em 1977, a UNESCO definiu a Educação de Adultos em torno dos seguintes objetivos: “fazer uma compreensão crítica do mundo; alcançar a conquista de consciência e a melhoria das relações do homem, com a natureza e com a cultura; fomentar o desenvolvimento das diversas formas de comunicação e solidariedade e, por último, promover a capacidade de aprender a aprender” (Barros, 2013: 49).

De acordo com o definido na V Conferência Internacional, *“a educação de adultos compreende a educação formal e a educação contínua, a educação não-formal e toda a gama de oportunidades de educação informal e ocasionais existentes numa sociedade educativa multicultural, em que são reconhecidas tanto as abordagens teóricas como as baseadas na prática”* (Melo, 2007).¹²

A Educação de Adultos é vista como um processo de formação que se inicia a partir dos 18 anos de idade, pelos indivíduos que não tiveram a possibilidade de concluir a escolaridade. Neste contexto, é possível ao indivíduo desenvolver aptidões e melhorar os seus conhecimentos, competências técnicas e profissionais, de forma a confrontar os desafios da sociedade.

Face ao crescimento da Educação de Adultos, verifica-se, nos últimos anos, uma maior preocupação por parte das instituições em desenvolver programas que permitam aos adultos expandir os seus conhecimentos, competências e capacidades.

Foram produzidos, na segunda metade do século XX, uma diversidade de documentos nos quais se mencionam algumas políticas educativas no campo da educação de adultos, sendo que um dos seus principais objetivos é a definição e operacionalização de políticas relativamente à alfabetização de adultos, pelo que não se poderá “avançar” com sucesso sem referir o contributo da UNESCO.

Finger & Asún afirmam que o principal objetivo da Constituição dos Estados Unidos foi o de que, “as Nações Unidas mantivessem a paz e a segurança, e que simultaneamente promovessem o modelo ocidental de civilização.” Este objetivo teria de ser atingido quer de forma direta, através de diplomacia, resoluções e missões do Conselho de Segurança, quer por via indireta pelo desenvolvimento dos Direitos Humanos (Finger & Asún, 2001: 27).

¹² Traduzido de Fifth International Conference on Adult Education. Adult Education. The Hamburg Declaration. The Agenda for the Future, UNESCO – Institute for Education, Hamburgo, 1977

Importa referir que a UNESCO surgiu num período histórico, sucedâneo à Segunda Guerra Mundial, momento marcado pelo crescimento económico devido essencialmente à necessidade de mão-de-obra qualificada como estratégia política e promoção económica.

Perante as principais ideias subjacentes ao conceito de Educação de Adultos, a UNESCO organizou, entre 1945 e 2009, seis Conferências Internacionais sobre Educação de Adultos: Elseneur (1949), Montreal (1960), Tóquio (1972), Paris (1985), Hamburgo (1997) e Brasil (2009). Estas Conferências constituem marcos essenciais no progresso do discurso político educativo procurando influenciar as políticas educativas dos vários países. Desta forma, constituem documentos basilares de reflexão sobre as problemáticas no âmbito da educação de adultos. Nem todas as recomendações da UNESCO foram tidas em consideração, embora constituíssem referências políticas e teóricas que influenciaram, de certo modo, a educação de adultos.

2.1 Portugal e Educação de Adultos

A história da Educação de Adultos em Portugal tem sofrido alterações e enfrentado algumas limitações devido à “ausência de uma lógica político-educativa eficaz”, que, de certo modo, podem ter influenciado o estado da Educação de Adultos em Portugal. (Barros, 2013: 97).

Apesar dos primeiros passos no processo de Alfabetização se terem dado no século XIX, a Educação de Adultos em Portugal sofreu algumas mudanças prescritas pelo poder legislativo, sendo que só começaram a ter mais visibilidade a partir do Movimento Revolucionário de 25 de abril de 1974 (Ramos, 1993, citado por Barros, 2013: 98).

O golpe militar do 25 de abril de 1974, que pôs fim ao regime ditatorial do Estado Novo, estabeleceu a democracia constitucional. Esta originou alterações económicas, políticas, sociais, culturais e educativas no quadro político português, tendo provocado, de igual modo, o aumento de iniciativas locais, tais como cooperativas, associações populares, associações de trabalhadores, associações de moradores, associações culturais, recreativas e centros culturais, entre outras iniciativas.

A mobilização referente à Educação de Adultos, após o 25 de abril, ficou marcada pela chamada educação popular, visto que foi “sustentada num ativismo socioeducativo” (Barros, 2013: 102)

Entre 1975 e 1976, a lógica político-educativa da educação popular era mediada pela Direção-Geral da Educação Permanente (DGEP) assente nas parcerias entre o Ministério da Educação e as associações de educação popular perante uma lógica de descentralização.

Surge, em 1976, a vontade de fazer emergir uma política de Educação de Adultos caracterizada no âmbito da instituição escolar e pelo paradigma associativo de Educação Popular, tal como se constata no Decreto-Lei n.º384/76, de 20 de maio. Neste contexto, é definido como objetivo, a criação de cursos de adultos numa perspetiva de educação contínua. (Barros, 2013: 103)

De acordo com Barros (2013), em 1979, a Direção-Geral de Educação Permanente (DGEP) foi substituída pela Direção-Geral de Educação de Adultos (DGEA), com a aprovação da Lei n.º3/79 de 10 de janeiro. Esta Lei pretende a eliminação do Analfabetismo e promoção da educação de base aos adultos¹³, com o intuito de conceber uma política de educação de adultos numa perspetiva de Educação Permanente.

Na educação de adultos, a Lei n.º3/79 simboliza, de certa forma, a transição da mobilização socioeducativa para a tentativa de construir um sistema e uma organização governamental de educação de adultos, sem dúvida procurando lançar as bases de uma política pública de desenvolvimento do sector, já de características mais “social-democratas” em termos de modelos de políticas sociais, isto é, atribuindo relevo ao conceito e ao papel de “Estado-Providência” na educação, designadamente através da provisão da educação de adultos, da criação de uma rede pública, da produção de legislação e de outros instrumentos de regulação, da concessão de apoios, da elaboração de programas e de metas a atingir, em boa medida inspirados nas recomendações da UNESCO (Lima, 2005: 39).

No mesmo ano, foi criado o Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos (PNAEBA) preconizado pelo Governo para fazer face aos objetivos estipulados na referida Lei. Este plano teve como finalidade “a eliminação sistemática e gradual do analfabetismo e o progressivo acesso de todos os adultos que o desejem aos vários graus da escolaridade obrigatória” (artigo 3º, nº2).

Por consequência, a Lei impunha ao Governo a emergência de um órgão estrutural designado de Conselho Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos (CNAEBA), no qual cabia a participação do PNAEBA e acompanhamento da sua execução (Artigo 6º).

O PNAEBA foi considerado um plano audaz, mas não passou das intenções, pois não conseguiu pôr em prática todas as “figuras inovadoras”, de tal forma que foi abandonado em meados dos anos 80, No entanto, foi, sem dúvida, uma larga experiência de inovação no âmbito da Educação de Adultos em Portugal.

¹³ Segundo a Lei n.º3/79 de 10 de janeiro, no artigo 2º (nº1) “A alfabetização e educação de base são entendidos na dupla perspetiva da valorização pessoal dos adultos e da sua progressiva participação na vida cultural, social e política, tendo em vista a construção de uma sociedade democrática e independente.”

Com a extinção do PNAEBA, inicia-se em Portugal um novo período relativamente à política educativa no setor da Educação de Adultos, com a Lei das Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro).

Esta lei permitiu organizar o sistema educativo português em três vertentes: a Educação Pré-escolar, a Educação Escolar e a Educação Extraescolar (Artigo 4º). Contudo, considera a Educação de Adultos parte integrante das modalidades especiais da Educação Escolar, nomeadamente a partir do Ensino Recorrente de adultos (Artigo 20º) e da modalidade de Educação Extraescolar (artigo 23º).

O ensino recorrente foi considerada a oferta mais importante, visto que prevê a atribuição dos mesmos diplomas e certificados conferidos pelos ensinos básico e secundário a indivíduos que já ultrapassaram a idade normal para a sua frequência e contempla planos de estudo diferentes daqueles que são dirigidos aos jovens. Esta modalidade é encarada como uma segunda oportunidade, na medida em que permite facultar aos adultos oportunidades de aprender novamente em contexto formal.

Por outro lado, a educação extraescolar, apesar de comportar uma matriz educativa, foi considerada menos relevante e concentrou a maioria dos seus esforços em projetos de intervenção comunitária e a animação sociocultural.

Mais tarde, em 1987, surge a publicação do Decreto-Lei n.º3/87, de 3 de janeiro, que extingue a Direção-Geral de Educação de Adultos. Surge, em sequência, a Direção-Geral de Apoio e Extensão Educativa (DGAEE), na qual a Educação de Adultos passa a intitular-se de Extensão Educativa.

A 9 de fevereiro é publicado o Decreto-Lei n.º74/91, que estabeleceu a nova Lei-quadro para a Educação de Adultos em Portugal. Esta Lei encontra-se estruturada em duas modalidades: o Ensino Recorrente e a Educação Extraescolar (Artigo 1º) e encontra-se assente na Lei de Bases do Sistema Educativo. Contudo, a publicação desta Lei-Quadro e o aparecimento das primeiras iniciativas cofinanciadas pelo Programa Operacional de Desenvolvimento da Educação para Portugal (PRODEP) indicam uma regressão no domínio da Educação de Adultos em Portugal. As modificações inseridas não foram suficientes, o que se “traduziu em perda de identidade, fragmentação processual, dispersão e subordinação a uma lógica escolarizante e aos interesses da modernização económica e da competitividade dos mercados” (Lima, 2004¹⁴; citado por Barros, 2013).

¹⁴ Lima (2004), *Adult Education as Social Policy: reforming and post-reforming strategies in Portugal*. In *Perspectives on Adult Education in Portugal*. Braga: Unit for Adult Education – University of Minho

Em 1990, é extinta a Direção-Geral de Apoio e Extensão Educativa (DGAE) e a Educação de Adultos fica a cargo da Direção-Geral de Extensão Educativa (DGEE) e passa a ser assumida pelos Departamentos de Educação Básica e Ensino Secundário que tem como objetivo combater o analfabetismo, visando a educação recorrente de adultos e a educação extraescolar.

No período entre 1985 e 1995, a Educação de Adultos em Portugal sofreu algumas mudanças resultantes dos modelos de políticas sociais, tendo sido dado maior relevo ao ensino recorrente, à criação de cursos de formação profissional, tal como afirma Lima (2005):

O ensino recorrente, especialmente na sua modalidade escolar, e a formação profissional serão contudo os elementos emblemáticos das políticas de educação de adultos entre meados de 1980 e de 1990, significativamente fazendo evacuar o conceito de educação de adultos dos discursos e das medidas governamentais de política educativa (Lima, 2005: 41).

No ano de 1996, foi celebrado o Ano Europeu da Educação e da Formação ao Longo da Vida, pelo que o Programa do Governo Português voltou a focar-se na Educação de Adultos com vista à promoção de políticas educativas, a fim de abranger a formação de base, o ensino recorrente e a educação e a formação ao longo da vida, “prometendo uma política de desenvolvimento, a promoção da educação extraescolar, da educação para o desenvolvimento, o apoio ao movimento associativo” (Lima, 2005: 46).

2.1.1 Portugal de finais dos anos 90 à atualidade

O Governo veio, em meados dos anos 90, a lançar um Programa para o Desenvolvimento da Educação e Formação de Adultos, tendo criado um Grupo de Missão (GMEFA) a quem caberia proceder à articulação entre a educação e a formação de forma a criar bons suportes para uma nova oferta educativa.

Na sequência dos trabalhos realizados por este grupo, foi criada, a 28 de setembro de 1999, a Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA) através do Decreto-Lei n.º387/99 com:

(...) a natureza de instituto público, sujeito à tutela e superintendência dos Ministros da Educação e do Trabalho e da Solidariedade, concebida como estrutura de competência ao nível da conceção de metodologias de intervenção, da promoção de programas e projetos e do apoio a iniciativas da sociedade civil, no domínio da educação e formação de adultos, e ainda da construção gradual de um sistema de reconhecimento e validação das aprendizagens informais dos adultos (do Preâmbulo do Decreto-Lei).

A ANEFA teve como objetivo dar resposta a mudanças que ocorreram na sociedade portuguesa no âmbito da educação e formação de adultos. Desta forma, surge “enquanto proposta coerente e relativamente autónoma de educação e formação, sustentada num modelo

próprio, ajustado à população adulta e passível de, por isso, contribuir para a satisfação de necessidades, expectativas, interesses, ritmos e motivações dos adultos” (Amorim, 2006:23). Na sua grande amplitude, preocupava-se sobretudo em termos de conceção e produção de saber no âmbito da Educação de Adultos. E integraram projetos ambiciosos e urgentes no seio da sociedade portuguesa, pela sua competência inovadora, embora dependentes dos financiamentos comunitários.

De entre os projetos da ANEFA, dirigidos aos adultos que não completaram a escolaridade obrigatória, destacam-se os Cursos de Educação e Formação de Adultos de dupla certificação (Cursos EFA)¹⁵, os processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC)¹⁶ e as Ações S@ber+¹⁷.

Na base dos cursos EFA e dos processos de RVCC, encontra-se o documento de referência, o Referencial de Competências-Chave:

Assim se construirá um *referencial para todos* que, ao definir as competências essenciais e valiosas na nossa sociedade do conhecimento e da globalização, crie as condições para oferecer a todos e cada um dos cidadãos e cidadãs adultos uma igualdade de oportunidades perante a educação e a formação ao longo da vida (Alonso, Imaginário e Magalhães, março 2000; citado por Alonso, 2002).

No entanto, apesar de a ANEFA ter ficado descrita pelos seus traços marcantes e bem-sucedidos relativamente à sua integração em políticas de educação de adultos, tendeu a ocultar outros fatores menos bem-sucedidos, tais como a capacidade de responder aos problemas graves de baixas qualificações da maioria da população adulta e pela fraca participação no setor, a nível financeiro. Carmo Gomes (2012) afirma que, devido à sua frágil integração no setor público nas respostas à população adulta, se verificou, por sua vez, uma fraca pertinência das propostas desafiadoras e inovadoras que a Agência propunha e desenvolvia pelo país. (Gomes, 2012: 78).

¹⁵ Despacho Conjunto n.º1083/2000, DR 268, Série II, de 20 de Novembro (Ministérios da Educação e do Trabalho e da Solidariedade regulamentam a criação de Cursos de Educação e Formação de Adultos (cursos EFA), com dupla certificação escolar e profissional);

¹⁶ Despacho Conjunto n.º262/2001, DR 69, Série II, de 22 de Março (Ministérios do Trabalho e da Solidariedade e da Educação aprovam o Regulamento que define o regime de acesso aos apoios concedidos pela intervenção operacional da educação – PRODEP III – no âmbito da medida n.º4, ação n.º4.1 “Reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridos ao longo da vida”);

¹⁷ Despacho Conjunto n.º261/2001, DR 69, Série II, de 22 de março (Ministérios do Trabalho e da Solidariedade e da Educação aprovam o Regulamento que define o regime de acesso aos apoios concedidos no âmbito da medida n.º4, ação n.º4.2, “Ofertas diversificadas de curta duração”, integradas no eixo n.º2, “Apoio à transição para a vida ativa e promoção da empregabilidade da intervenção operacional da educação – PRODEP III)

Neste sentido, foi dissolvida em 2002¹⁸, decisão tomada pelo XV Governo Constitucional, a fim de aprovar a nova Lei orgânica do Ministério da Educação, tendo sido criada, na sua sequência, a Direção-Geral de Formação Vocacional (DGFV). Tal fato ocorre sob a coordenação de um Governo liderado pelo Partido Social Democrata.

Assim, a Direção-Geral de Formação Vocacional abarca todos os projetos e competências da Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos, incluindo os Centros RVCC e os Cursos EFA.

Mais tarde, Portugal entra numa fase de conturbação política marcada pela saída de José Manuel Durão Barroso de Primeiro-Ministro de Portugal para Presidente da Comissão Europeia, em 2004. Este fato conduziu a que, em março de 2005, ocorressem eleições legislativas antecipadas. Nessa altura, José Sócrates alcança a liderança do Partido Socialista e vence as eleições, tomando posse como Primeiro-Ministro.

Em setembro de 2005, foi apresentado pelo Governo, ainda durante a vigência da Direção-Geral de Formação Vocacional (DGFV), a “Iniciativa Novas Oportunidades”. Neste contexto governativo assumem as funções de Ministro do Trabalho e da Solidariedade Social, José António Vieira da Silva, e de Ministra da Educação Maria de Lurdes Rodrigues.

O Programa Novas Oportunidades, promovido pelo Ministério da Educação e Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, é publicamente apresentado pelo Governo a 14 dezembro de 2005. Esta iniciativa pretendeu elevar os níveis de qualificação da população adulta, proporcionando o aumento do referencial mínimo até ao 12º ano de escolaridade, tornar o ensino credível, de forma a dar oportunidades aos jovens e, por último, aumentar a formação de base da população ativa, promovendo um nova forma de aprendizagem (Barros, 2013).

Evoluindo a partir da rede de CRVCC, agora designados Centros de Novas Oportunidades (CNO), são as entidades responsáveis pelo cumprimento do objetivo, “constituindo-se como uma porta de entrada para que jovens e adultos com idade igual ou superior a 18 anos, sem ou com uma qualificação desajustada ou insuficiente face às necessidades dos indivíduos e do mercado de trabalho” (Portaria nº370/2008). Neste âmbito, assistiu-se a partir de 2006, a um forte aumento da rede de Centros Novas Oportunidades a nível nacional.

Neste quadro, a Direção-Geral de Formação Vocacional é substituída pela Agência Nacional para a Qualificação, I.P (ANQ, I.P) a 27 de outubro de 2006 (Decreto-Lei nº 276-C/2007, de 31 de julho).

¹⁸ Decreto-Lei n.º208/2002, de 17 de Outubro

Como afirma Gomes (2012: 87), “a criação da Agência Nacional para a Qualificação, I.P. concretiza-se por um processo de extinção do Instituto para a Inovação na Formação (INOFOR) e de fusão com a Direção-Geral de Formação Vocacional, recebendo assim atribuições previamente existentes de ambas as tutelas, para além de ter ainda a seu cargo alguns dos instrumentos que tinham sido já iniciados no Instituto do Emprego e Formação Profissional”.

Enquanto instituto público de tutela partilhada com o Ministério da Educação e o Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, “tem por missão coordenar a execução das políticas de educação e formação profissional de jovens e adultos e assegurar o desenvolvimento e a gestão do sistema de reconhecimento, validação e certificação de competências” (Decreto-Lei n.º213/2006, Artigo 17º, nº1). É ainda importante ressaltar que a rede de CNO¹⁹ e o Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ) constituem instrumentos importantes para fazer face aos objetivos distintos desta Agência.

Com a Iniciativa Novas Oportunidades verifica-se um forte aumento dos Centros Novas Oportunidades (CNO) em Portugal, principalmente em 2008. Dados da ANQ mostram que, em 2006, existiam 270 Centros Novas Oportunidades e que, em 2010, eram já mais de 400 os centros existentes (ANQ, 2010).

A Iniciativa Novas Oportunidades possibilitou que a Educação de Adultos voltasse a estar na agenda das políticas educativas, visando superar os défices de escolaridade da população adulta e representando, assim, um novo impulso para a qualificação. Do mesmo modo permitiu a divulgação da Educação e Formação de Adultos, tanto na aproximação junto das populações, como no aumento de oportunidades de acesso à mesma.

Mais tarde, com a mudança de governo em 2011, a ANQ passou a designar-se ANQEP – Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional. Esta alteração de nomenclatura anuncia as alterações que o Governo colocou relativamente à Educação e Formação de Adultos, mais especificamente na aposta do Ensino Profissional. Durante este período, para além da mudança de ministérios e de nomenclatura, verificou-se entre janeiro e agosto de 2012 a aprovação do Governo face a 301 dos 430 CNO existentes. Nesta altura, o Governo terminou a avaliação da INO, especialmente o impacto da vertente profissional na vida das pessoas e a exigência dos processos de RVCC.

¹⁹ Até 2007, os CNO viviam com graves problemas económicos e falta de acompanhamento por parte da tutela, sendo anteriormente da responsabilidade das unidades pertencentes à ANEFA

Apesar dos resultados positivos da INO, o novo Governo pretendeu reestruturar por completo o Programa Novas Oportunidades, com o objetivo de melhorar a qualificação profissional dos portugueses, visto que, do seu ponto de vista, a INO não teve impacto na empregabilidade. A apreciação foi realizada pelo Centro de Estudos e Gestão do Instituto Superior Técnico com foco em “Os Processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências e o Desempenho no Mercado de Trabalho” e na “Avaliação dos Cursos de Educação e Formação de Adultos e Formações Modulares: Empregabilidade e Renumerações”. Concluiu-se que os processos RVCC apenas tiveram resultados significativos no aumento da possibilidade de emprego para um desempregado que tenha frequentado um RVCC Profissional ou que tenha estado associado a Formações Modulares Certificadas (Távora, 2012).

Face à interpretação dos resultados dos estudos apresentados anteriormente, verifica-se que o Governo se preocupou essencialmente com a qualificação profissional, pois considera a chave no combate ao desemprego. Segundo estatísticas anuais dos centros de emprego, verificou-se existir, em 2011, 704 633 desempregados inscritos nos serviços do Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP, 2011) com formação reduzida.

O Governo desenvolveu para o ano de 2013 o “Programa Vida Ativa” de modo a promover o acesso dos desempregados à formação profissional com base nas Formações Modulares Certificadas (FMC), avaliadas positivamente no estudo; na orientação acelerada dos desempregados, a fim de iniciarem a ação de formação pouco tempo após a inscrição no centro de emprego; na frequência da formação a tempo parcial; na oferta de unidades de formação de curta duração com carácter transversal, incluídas em áreas com boas perspetivas de empregabilidade adequadas ao nível de escolaridade e experiência profissional da pessoa desempregada (Lima, 2012; citado por Távora, 2012).

Segundo Lima (2012) será dado ênfase aos Cursos de dupla certificação (escolar e profissional), manter-se-ão as Formações Modulares Certificadas devido ao maior impacto na empregabilidade, e a retoma do Ensino Recorrente (extinta pelo anterior Governo) com vista à conclusão do Ensino Secundário e/ou continuação dos estudos.

Apesar de vivemos, atualmente, num período de incerteza relativamente à Educação e Formação de Adultos em Portugal e de 2012 ter sido um ano de mudança da Iniciativa de Novas Oportunidades, o Governo enviou aos parceiros sociais, em meados de janeiro de 2013, um projeto de portaria que concebe os Centros Nacionais de Qualificação e Ensino Profissional (CNQEP) no âmbito de uma aposta mais alargada no Ensino Profissional. Entraram em vigor a março de 2013, data em que se dissolvem os Centros Novas Oportunidades.

CAPÍTULO III

CURSOS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS EM PORTUGAL

Das iniciativas que têm surgido para dar uma resposta eficaz ao “desafio do século XXI” no que concerne à Educação de Adultos, destacam-se dois modelos de ofertas relativamente à Educação e a Formação de Adultos, nomeadamente: o processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) e os Cursos de Educação e Formação de Adultos de dupla certificação (EFA).

Os cursos EFA constituíram a modalidade de educação privilegiada no âmbito da Iniciativa Novas Oportunidades, enquanto os processos de RVCC visavam o reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridas ao longo da vida, em diferentes contextos. Os cursos EFA surgem como alternativa ao Ensino Recorrente, apresentando-se como uma modalidade de educação e formação fortemente inovadora no quadro da educação de adultos.

Deste modo, entende-se que o processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) procura reconhecer e certificar o adulto, enquanto os Cursos de Educação e Formação de Adultos (Cursos EFA) fornecem a formação necessária aos indivíduos, culminando igualmente na sua certificação.

3.1 Organização e funcionamento dos Cursos EFA

Nesta investigação, é importante explorar aprofundadamente os Cursos de Educação e Formação de Adultos (Cursos EFA), dado ser a modalidade de educação analisada pelo estudo empírico. Estes Cursos pretendem elevar as qualificações dos adultos em contexto formal de aprendizagem, a fim de combater os défices de qualificação escolar e exclusão social.

De uma forma geral, os Cursos EFA desenvolvem-se numa perspetiva de Aprendizagem ao Longo da Vida. Neste sentido, estão integrados em processos de formação realizados através de um diagnóstico inicial avaliativo pela entidade formadora do curso ou pelo processo de reconhecimento e validação de competências adquiridas pelos adultos em vários contextos ao longo da sua vida.

Os Cursos EFA têm por base um paradigma modular, no qual os referenciais de formação se integram no Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ) e organizam-se segundo os processos reflexivos e a aquisição de competências, sendo que, no nível básico de educação e/ou nível II de qualificação profissional, é abrangido o módulo “Aprender com autonomia”,

enquanto que, no nível secundário e/ou nível III de qualificação profissional, se enquadra o módulo “Portfólio reflexivo de aprendizagem”.

Curso EFA de Ensino Básico

Os Cursos EFA de ensino básico destinam-se a indivíduos com idade igual ou superior a 18 anos, que não completaram a escolaridade básica de quatro, seis ou nove anos e não possuam ou detenham baixa qualificação profissional para efeitos de inserção no mercado de trabalho. Nestes cursos é dada prioridade a indivíduos que estejam desempregados, inscritos em centros de Emprego ou que sejam indicados por entidades ou projetos, especialmente o Rendimento Mínimo Garantido (RMG). No entanto, também podem participar nestes cursos empregados ativos, que detenham baixo nível de escolaridade e qualificação profissional.

Os Cursos de nível básico, ao articularem a formação de base e a formação profissional, garantem a dupla certificação (escolar e profissional), fazendo corresponder à escolaridade básica e os níveis I e II de qualificação profissional, respetivamente, enquanto requisito fundamental para a inserção e o progresso profissional.

A Formação de Base contempla três vertentes definidas no *Referencial de Competências-Chave*: a Linguagem e Comunicação (LC), a Matemática para a Vida (MV), as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e uma outra área, a Cidadania e Empregabilidade (CE), considerada um campo de ação mais abrangente que procura sobretudo trabalhar a temática das competências em situações concretas. Ao nível da organização interna, as diferentes áreas do Referencial de Competências-Chave estão estruturadas mediante três níveis de desenvolvimento (B1, B2 e B3) que correspondem ao grau de certificação, verticalmente articulados. Cada módulo apresenta uma duração de 100 ou 200 horas e assumem-se em unidades formativas, isto é, para os níveis B1 e B2, o mínimo é de 25 horas e, para o B3, o mínimo é de 50 horas.



Figura 3.1: Desenho do Referencial de Competências-Chave dos cursos EFA de Ensino Básico (adaptado de Leitão, 2003)

Por outro lado, a formação profissionalizante estrutura-se em Unidades Capitalizáveis e permite a realização da formação em contexto de trabalho, mediante o referencial do IEFP. Estas Unidades Capitalizáveis pretendem adquirir as competências dos adultos tendo em conta as competências nucleares, reconhecidos para efeitos de inserção profissional evidentes através de atividades técnicas e práticas.

A visão integradora subjacente ao referencial pressupõe a existência de articulação horizontal e vertical entre as áreas, já que o domínio de competências específicas de cada uma delas enriquece e possibilita a aquisição de outras, existindo algumas competências gerais comuns às diferentes áreas, que resultam da visão transversal do conhecimento e das capacidades subjacentes à noção de competência-chave (Alonso, 2002: 10).

Todas estas áreas são sustentadas por uma área transversal - Temas de Vida. Estas têm como objetivo fazer uma contextualização das competências, tendo em vista a multiplicidade de contextos e situações revelantes no dia-a-dia dos formandos. Destacam-se, desta forma, uma diversidade de temas especialmente usados na resolução de problemas, nomeadamente, paz, igualdade de oportunidades, saúde, consumo, ambiente, lazer, multiculturalismo e tempo livre (Alonso, 2002).

O modelo de formação assenta também na inclusão do módulo *Aprender com Autonomia*, pois tem a possibilidade de proporcionar as técnicas e instrumentos aos formandos com base em auto formação, promovendo a sua integração no grupo de formação, e, por sua vez, a possibilidade de os formandos adquirirem hábitos de trabalho, estabelecerem compromissos e definirem regras (Portaria n.º817/2007, de 27 de julho).

O módulo organiza-se segundo três competências: relacionamento interpessoal, integração e aprender a aprender, com duração de quarenta horas (Leitão, 2003) e pode ter início após o processo de *Reconhecimento e Validação de Competências*. Deste modo, será construído um plano curricular em função dos resultados obtidos através das unidades de competência “Integração e Relacionamento Interpessoal”, por um lado, e a unidade “Aprender a Aprender”, por outro (Leitão, 2003).

Curso EFA de Ensino Secundário

Face à decisão de generalizar a escolaridade mínima de 9 para 12 anos, foi aprovado, em 2006, o *Referencial de Competências-Chave de Nível Secundário (RCC – NS)* - Portaria n.º817/2007, de 27 de julho.

A Portaria citada reorganiza o Sistema Nacional de Qualificações, tendo por base o Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ). Permitiu, em simultâneo, que os Cursos EFA de nível secundário fossem integrados na oferta de educação e formação, cabendo aos Centros Novas Oportunidades a responsabilidade e a sua promoção.

Estes Cursos dirigem-se a indivíduos com idade igual ou superior a 18 anos à data do início da formação, sem a qualificação adequada para efeitos de inserção ou progressão no mercado de trabalho e, prioritariamente, sem a conclusão do ensino secundário (Portaria n.º817/2007, artigo 2º, n.º1). Podem também estar integrados nos Cursos EFA-NS, preferencialmente os de dupla certificação, indivíduos com idade inferior a 25 anos que se encontrem em situação de desemprego (Portaria n.º817/2007, artigo 2º, n.º2).

Por serem, em simultâneo, uma oferta de educação e de formação, estes cursos concedem uma dupla certificação: além de uma qualificação escolar de nível secundário (12º ano), concedem também uma qualificação profissional de nível III.

O processo de *Reconhecimento e Validação de Competências (RVC)* é desenvolvido num Centro de Novas Oportunidades (CNO), o qual determina quais os candidatos que devem ser encaminhados para os Cursos EFA.

O modelo formativo dos Cursos de Educação e Formação de Adultos, de ensino secundário, combina dois elementos de formação: a Formação de Base e a Formação Tecnológica, constituídas em áreas de “competências-chave” no âmbito do RCC de Nível Secundário.

A Formação de Base é constituída por três áreas de competências-chave, designadamente: Sociedade, Tecnologia e Ciência (STC), Cultura, Língua e Comunicação (CLC) e Cidadania e Profissionalidade (CP). Cada uma destas áreas subdivide-se em Unidades

de Competências e respetivos critérios de evidência, nomeadamente: as dimensões sociais, cognitiva e ética (Cidadania e Profissionalidade - CP); a Cultura, Língua e Comunicação (CLC) e, por último a Sociedade, Tecnologia e Ciência (STC) que integra as dimensões social, tecnológica e científica.

As “competências-chave” evidenciam-se a partir de temas abrangentes (núcleos geradores) e que se encontram presentes na vida de todos os indivíduos. Desta forma, existem vinte e duas Unidades de Competência, das quais oito são específicas da área Cidadania e Profissionalidade (CP) e outras sete à Cultura, Língua e Comunicação (CLC) e à Sociedade, Tecnologia e Ciência (STC).

Neste contexto é acionado o Domínio de Referência para a Ação que tem em vista a conceção das diversas “competências-chave” presentes na sociedade em contexto institucional, profissional, privado e macro estrutural.

A Formação Tecnológica é guiada pelos referenciais de nível 3, que completam o Catálogo Nacional de Qualificações, tendo em conta as áreas profissionais a que o grupo de formação se destina.



Figura 3.1: Desenho do Referencial de Competências-Chave dos cursos EFA de Ensino Secundário (adaptado de Gomes, 2006)

Relativamente ao processo de *Reconhecimento e Validação de Competências* alusivo à componente tecnológica, são reconhecidas as unidades relativas à prática (saberes-fazer) que correspondem, por sua vez, às Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD). Deste modo, as unidades referidas serão também reconhecidas no âmbito do Catálogo Nacional de Qualificações.

As áreas de “Competências-Chave” referidas anteriormente são “todas consideradas necessárias à formação e/ou autonomização do cidadão no mundo atual e também ao desenvolvimento sustentável e às dinâmicas políticas sociais e económicas” (Gomes, 2006:24).

Com base nas competências dos adultos em contexto formativo, é possível construir o Portfólio Reflexivo de Aprendizagens (PRA) no âmbito dos cursos EFA de nível secundário.

Deste modo, o PRA tem como finalidade interligar o *Reconhecimento e Validação de Competências* (RVC) e o processo de aprendizagem do adulto, quer em Formação Base quer em Formação Tecnológica, a fim de se proceder a uma avaliação e certificação final.

Segundo o Artigo 17.º, da Portaria n.º817/2007, de 27 de julho, o Portfólio Reflexivo de Aprendizagens (PRA) é visto como uma área de “de caráter transversal à formação de base e à formação tecnológica destinada a desenvolver processos reflexivos e de aquisição de saberes e competências pelo adulto em contexto formativo”.

3.2 Certificação nos Cursos EFA de Ensino Básico e Secundário

Os Cursos EFA de nível básico certificam o aluno no final do processo formativo através da emissão de um Certificado de Educação e Formação de Adultos – Modelo n.º1701 (exclusivo da IN-CM) e que contempla três tipos: **Básico 1**, equivalente ao 1º ciclo do ensino básico e ao nível I de qualificação profissional; **Básico 2**, equivalente ao 2º ciclo do ensino básico e ao nível I de qualificação profissional e, por último, **Básico 3**, equivalente ao 3º ciclo do ensino básico e ao nível II de qualificação profissional (Leitão, 2003).

Por outro lado, os Cursos EFA de nível secundário fornecem a qualificação de ensino secundário e o nível III de formação profissional, o que confere um Diploma do Ensino Secundário e um Certificado de Qualificação.

Para concluir, é importante destacar alguns dados da atividade dos Cursos EFA. Entre 2000 e 2011 foram revelados alguns dados acerca do número de inscritos e número de certificações totais e parciais. Como se verifica na tabela em anexo B, apesar de o número de inscrições entre 2006 e 2011 ter chegado quase a 200 000, apenas 95 477 obtiveram certificação total.²⁰

Por nível de ensino, verifica-se que, entre 2006 e 2011, o número de certificações do ensino básico é superior ao do ensino secundário. Tal como consta a tabela em anexo B, não existem dados anteriores a 2005 em relação ao ensino secundário, pois só a partir de 2006 é que esta qualificação passou a poder ser obtida nestes centros.²¹

²⁰ Vide Anexo página 69, Tabela 2

²¹ Vide Anexo página 69, Tabela 3

CAPÍTULO IV

A MOTIVAÇÃO DOS ADULTOS

Têm surgido, ao longo dos últimas décadas, várias questões relativamente ao que leva os adultos a procurarem centros especializados de Educação e Formação de Adultos.

A educação e a formação de jovens e adultos é entendida, por alguns, como uma “educação de segunda oportunidade” para os indivíduos que abandonaram a escola sem concluir o ensino obrigatório. No entanto, para muitos outros, a mobilização para a educação e formação em idade adulta inscreve-se numa dinâmica de aprendizagem ao longo da vida (não podendo esta ser tratada de segunda oportunidade) enquanto subsistema do sistema educativo, pois envolve os indivíduos que abandonaram precocemente a escola.

No âmbito da Educação de Adultos em Portugal, face à implementação da Iniciativa Novas Oportunidades, os registos demonstram que se verifica ainda uma fraca participação dos adultos em atividades de aprendizagem. Relativamente a esta problemática, o Instituto Nacional de Estatística lançou, em 2013, um estudo de iniciativa da União Europeia, em concreto do Eurostat, com aplicação em vários Estados-Membros. Os resultados do Inquérito à Educação e Formação de Adultos (tomando como referência o ano de 2011) teve como objetivo caracterizarem a população portuguesa entre os 18 e os 64 anos em relação à sua participação em atividades de aprendizagem. De igual modo, foi avaliado o impacto da aprendizagem na vida dos indivíduos.

Diversas opiniões e representações surgem acerca da participação em programas de Aprendizagem ao Longo da Vida face à promoção da participação em programas de aprendizagem. Neste sentido, as principais razões apontadas pelos portugueses que participam em atividades de educação não-formal remetem para aspetos pessoais. Estes prendem-se com a obtenção de conhecimentos e competências no dia-a-dia. Outra das razões mais apontadas refere-se à vontade de aprender mais, visto estar associada a competências e conhecimentos relativamente a um tema do seu interesse. No caso dos indivíduos que não participaram, consideram existir uma ou mais razões que orientam a não participação. De entre as razões referidas, a principal apontada é a “Falta de Tempo”, referida por 47,3% da população (INE, 2011: 57)

Verifica-se que a aprendizagem do adulto pode estar dependente da predisposição ou da sua motivação para aprender. Isto é, o envolvimento dos indivíduos em contextos formais e

informais de aprendizagem pode estar dependente da motivação para a participação nestes contextos. No entanto, a questão que se coloca remete-nos para a natureza do interesse demonstrado, quer seja intrínseco, quer extrínseco, visto que as motivações dos adultos associadas à participação e também à não participação em atividades de aprendizagem se encontram condicionados por aspetos como as habilitações literárias, o género, a situação profissional e a idade.

Segundo Peter Jarvis (citado em Ávila, 2008a) a participação em sistemas de Educação e Formação não pode ser encarada simplesmente como uma questão de motivação, por parte dos indivíduos, pois decorre, em grande parte, da sua posição no sistema social. Tendo em conta esta situação, existem algumas barreiras que justificam esse quadro. Estas remetem para fatores situacionais, institucionais e disposicionais (Jarvis, 1992; citado por Ávila, 2008a).

As *barreiras situacionais* referem-se a impedimentos relacionados com a vida pessoal e profissional. As *barreiras institucionais* remetem-nos para a relação oferta/divulgação. Já as *barreiras disposicionais* dependem de processos de socialização em variados contextos como familiar, escolar e/ou laboral. Todos estes valores dependem do valor atribuído às expectativas e aprendizagens de acordo com os resultados.

Face a esta situação, o sistema educativo preocupa-se essencialmente com os indivíduos pouco escolarizados; os mais velhos, pois são os que se encontram mais afastados de processos de aprendizagem na idade adulta; os indivíduos que se encontram em risco de exclusão social e os indivíduos pouco diferenciados a nível profissional (Ávila, 2008a).

Neste contexto, é interessante aprofundar o conceito de “motivação”. Em termos psicológicos, a motivação é vista como “um estado interior que estimula, dirige e mantém o comportamento”. Os psicólogos, ao estudarem o conceito de motivação, tentam encontrar respostas perante as escolhas dos indivíduos relativamente ao comportamento, persistência ou desistência de uma tarefa, e permite, de outro modo, entender o grau de envolvimento de um indivíduo numa dada atividade em que se encontra inserido (Aguilar s/d).

Deste modo, é importante salientar a definição citada por Carré no seu estudo intitulado “*De la motivation à la formation*”, publicado em 2001. Em relação à motivação, Michel (citado por Carré, 2001) afirma:

a motivação é um tema muito amplo que se refere ao projeto pessoal e à forma como ele se vai modificando ao longo das experiências de vida, em particular as profissionais. A motivação é assim uma dinâmica, um movimento que conduz à ação e que orienta a energia dos indivíduos. Ela não pode ser unicamente analisada através da esfera do trabalho, uma vez que é consequência de uma organização intrapsíquica mais profunda (Carré, 2001: 19).

A questão da motivação, como refere Carré (2001), corresponde a “qualquer coisa que conduza à ação” e assume uma nova importância, hoje em dia, para os profissionais de gestão de recursos humanos, do desenvolvimento pessoal e da formação.

Este conceito encontra-se subjacente a todos os processos educativos relativamente à educação e formação e, como constata Philippe Carré, “nos domínios da educação e da formação, a noção de motivação é invariavelmente invocada quando a análise pedagógica e sociológica são insuficientes para explicar as atitudes e a performance dos indivíduos” (Carré, 2001: 25).

Verifica-se, atualmente, que a motivação constitui um aspeto muito importante na área da educação de adultos, pois encontra-se na base da aprendizagem dos adultos, sendo indispensável entender a origem motivacional face aos cursos EFA.

Aguilar (s/d) menciona que os adultos, quando estão dispostos a aprender, levam consigo imensos fatores motivacionais, nomeadamente, fatores pessoais considerados internos (como as necessidades, medos e interesses) e fatores ambientais vistos como externos (pressão social e incentivos).

Assim, tendo em vista a distinção entre fatores pessoais e ambientais, é possível fazer uma descrição dos dois tipos de motivações: a “motivação intrínseca resulta da tendência de procurar e vencer desafios à medida que perseguimos interesses pessoais e exercemos aptidões, sendo que não são necessárias recompensas para prosseguirmos uma determinada atividade, já que esta é recompensadora em si mesma” (Aguilar, s/d: 1). Por sua vez, a “motivação extrínseca corresponde à motivação baseada numa recompensa, ou numa tentativa de evitar um castigo, ou seja, quando exercemos uma determinada atividade devido a uma razão que pouco tem a ver com a dita” (Aguilar s/d: 1).

Na segunda parte do capítulo será apresentado o contributo teórico de Philippe Carré. Considera-se importante ser analisado, pois pretende-se mobilizar a teoria do autor para responder aos objetivos da presente investigação.

4.1 Contributo teórico de Philippe Carré

Philippe Carré, entre os anos de 1997 e 1999, desenvolveu alguns estudos sobre os motivos pelos quais os adultos procuram cursos de formação, tendo publicado um livro intitulado “*De la motivation à la formation*”, a partir das suas investigações.

O autor propôs um modelo teórico de compreensão das motivações dos adultos face à frequência de cursos de formação. Segundo Carré (2001: 44), os motivos que estão subjacentes

à inscrição em cursos de formação são as “razões últimas acessíveis à consciência expressadas pelos indivíduos para explicar a sua inscrição em formação”.

Por conseguinte, o seu principal objetivo no estudo consistiu em enunciar a importância que a motivação adquire enquanto explicação para a ação dos indivíduos, em torno de uma questão simples: “*Pourquoi les gens se forment-ils?!?*” (Carré, 2001: 19).

A sua publicação baseia-se em autores como C. Houle (1961)²² e, mais recentemente, em E. Deci e R. Ryan (in Vallerand & Thill, 1993)²³. Neste sentido, começa por fazer uma distinção dos dois eixos que orientam a motivação dos adultos face à formação, designadamente: o “eixo do tipo de Orientação” (intrínseca ou extrínseca), e o “eixo da direção da Orientação” (aprendizagem ou a participação) sendo que a combinação destes pode ser visualizada através da figura representada mais à frente.

Relativamente à Orientação Intrínseca/Extrínseca espera-se que, no primeiro caso, o resultado esperado esteja de acordo com fatores internos ao indivíduo, como, por exemplo, interesses do mesmo, no entanto, no segundo caso, a formação tem como função atingir os objetivos que são exteriores ao indivíduo.

Segundo a Orientação Aprendizagem/Participação, a orientação motivacional é distribuída diante dos motivos de frequência da formação visando a aquisição dos conteúdos de aprendizagem (como os conhecimentos, as competências e as atitudes). Isto é, procura incidir sobre a aprendizagem de conhecimentos, mas também fortalecer a participação através da sua inscrição e/ou presença em formação, tal como cita Philippe Carré através de Houle (1961). Assim, a inscrição em formação prevê a antecipação de um resultado independente de aprendizagem de conhecimentos (Carré, 2001: 45).

Deste modo, ao combinar os dois eixos referidos anteriormente, obtém-se uma distribuição mediante quatro quadrantes, na qual é possível localizar dez tipos de motivos que estabelecem a orientação dos adultos face à motivação dos cursos EFA, como se mostra em seguida no esquema traduzido por Carré (2001).

²² Houle C. (1961), *The inquiring mind*, Madison, University of Wisconsin Press, p.99;

²³ Vallerand R. & Thill E. (1993), *Introduction à la psychologie de la motivation*, Paris, Vigot, p.674

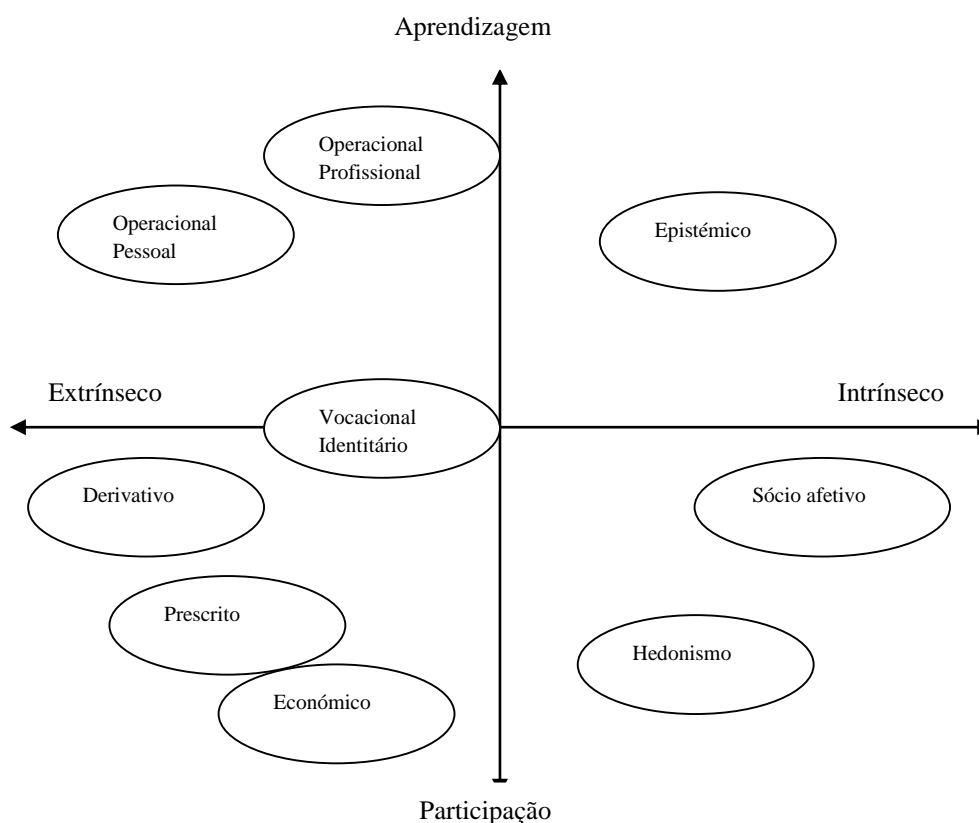


Figura 4.1 – Esquema representativo das dimensões e dos motivos de envolvimento em formação (adaptado Carré, 2001: 46)

Motivação Intrínseca

Neste tipo de motivação, Philippe Carré (2001) distingue três motivos: o motivo sócio afetivo, o epistémico e o hedónico.

Motivo Sócio afetivo – O indivíduo interessa-se por estar em contato com outras pessoas, isto é, para os indivíduos as relações interpessoais justificam a frequência da formação, pois estas permitem uma integração em novos grupos sociais, pelo desenvolvimento de relações sócio afetivas e por estabelecerem comunicação (Carré, 2001: 47);

Motivo Epistémico – Encontra-se relacionado com a aquisição de conhecimentos, isto é, pelo gosto de aprender constituindo uma fonte de prazer (Carré, 2001: 47);

Motivo Hedónico – O indivíduo frequenta a formação pelo prazer da atividade, isto é, “pelo prazer, aliado às condições práticas de desenvolvimento e ao ambiente da formação”. O mais importante é o conforto do local da formação e os materiais que a formação lhe proporciona, independentemente dos conteúdos da aprendizagem (Carré, 2001: 48).

Motivação Extrínseca

Ainda segundo Carré (2001), quando é sobretudo motivação extrínseca, existem outros sete tipos de motivo que, eventualmente, podem justificar a frequência dos adultos em processos de formação, tais como o económico, o prescrito, o derivativo, o operacional profissional, o operacional pessoal, o identitário e, por último, o vocacional.

Motivo Económico – O indivíduo frequenta a formação por motivos económicos e materiais, como ajudas de custo, subsídios, ou mesmo aumento dos salários ou promoção (Carré, 2001: 48);

Motivo Prescrito – O indivíduo adquire formação quando esta lhes é aconselhada, podendo ser por superiores hierárquicos ou mesmo por familiares e/ou amigos, ou, em casos extremos, porque a lei assim o obriga (Carré, 2001: 49);

Motivo Derivativo – Este motivo pode, por vezes, estar subjacente ao facto de os indivíduos se inscreverem para evitarem “situações ou atividades desagradáveis” (Carré, 2001:50). Pode, muitas vezes, estar relacionado com outros motivos, tais como o sócio afetivo e o hedónico. Isto é, o sujeito procura formação por considerar que se encontra melhor nesse local do que em outra atividade (Carré, 2001: 50);

Motivo Operacional Profissional – O indivíduo frequenta a formação pois sente necessidade de adquirir novas competências (conhecimentos, competências, atitudes) ou melhorar as competências que já detém, pois considera-as pertinente para a realização das suas atividades. Pretende, deste modo, adaptar-se às novas condições do trabalho devido às alterações tecnológicas e/ou técnicas (Carré, 2001: 50);

Motivo Operacional Pessoal – A participação na formação pode ocorrer com o objetivo de renovar conhecimentos e/ou competências (conhecimentos, competências, atitudes) que lhes permita fazer face a mudanças no dia-a-dia fora do contexto de trabalho – vida familiar, responsabilidades, lazer, entre outras (Carré, 2001: 51);

Motivo Identitário – A formação permite ao indivíduo obter algum reconhecimento, tanto a nível profissional, como a nível social, a nível cultural, ou ainda, a nível familiar. Ou seja, a procura e frequência de cursos de formação pelo indivíduo tem como objetivo adquirir competências que lhe permita uma mudança nas suas características identitárias (Carré, 2001: 51);

Motivo Vocacional – A frequência de formação dos adultos tem como principal objetivo a gestão e orientação da vida profissional, isto é, os indivíduos têm como princípio orientador adquirir competências (conhecimentos, habilidades, atitudes) que lhes permitam procurar, manter ou evoluir face ao emprego (Carré, 2001: 52).

Em suma, podemos mapear, através da análise dos motivos realizada por Carré (2001), as principais razões que justificam a procura e a frequência de formação pelos indivíduos.

É importante salientar que Philippe Carré construiu um questionário inicial com base num modelo teórico, tendo realizado alguns testes por meio da análise de conteúdo de 61 entrevistas, por via dos adultos matriculados em diversos locais de formação. Deste modo, das entrevistas realizadas resultaram algumas formulações que permitiram classificar cada dimensão de acordo com o modelo teórico produzido.

Assim, com o intuito de avaliar a motivação dos adultos em cursos de Educação e Formação de Adultos, o questionário inicial utilizado por Philippe Carré foi constituído por 143 itens, os quais foram repartidos em torno das seguintes dimensões e variáveis: dimensão dos motivos, dimensão dos processos e dimensão sociodemográfica.

Para além da sua utilização em contexto de investigação, o instrumento de avaliação da formação terá três outros usos possíveis, nomeadamente, como uma ferramenta de *auto-diagnóstico*, pois pode contribuir para o desenvolvimento de abordagens favoráveis ao desenvolvimento de práticas de auto-formação; como parte do *diagnóstico externo*, permitindo que o formador avalie as dinâmicas motivacionais coletivas antes do início de uma formação e permitindo estratégias pedagógicas propícias a uma boa gestão das fases iniciais da formação; e como *análise das necessidades de uma organização*, tendo em conta as motivações dos próprios formandos (Carré, 2001: 59).

Philippe Carré, para finalizar o seu estudo, teve a intenção de construir um questionário final, com vista à identificação e seleção dos itens da versão inicial, tendo feito algumas modificações à primeira versão (Carré, 2001: 61).

Finalmente, depois de completar todo o processo de seleção dos itens por cada dimensão do questionário, obteve a última versão composta por²⁴:

- *Dimensão dos motivos*, cada motivo composto por quatro itens (40 itens no total);
- *Dimensão dos processos*: Sentimento de auto-determinação (4 itens), Perceção de competências (10 itens) e uma Escala de projeto (5 itens);
- *Dimensão sociodemográfica* (10 variáveis) tais como: sexo, idade, situação familiar, nível de qualificação, estado de atividade (salário), categoria socioprofissional, setor de atividade, tamanho do estabelecimento, nome da formação e duração da mesma (Carré, 2001).

²⁴ Esta última versão será utilizada na presente investigação e analisada mais a fundo na parte II – Estudo Empírico.

PARTE II
ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO V

DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

5.1 Problema

Apesar de, nos últimos 25 anos, Portugal ter demonstrado progresso no âmbito da Educação de Adultos, em virtude da implementação de políticas educativas protagonizadas pelas organizações responsáveis, verifica-se que o país ainda não superou o défice relativamente aos baixos níveis de escolaridade e qualificação profissional dos adultos, perante a maioria dos outros países da Europa (Amorim, 2006: 22).

Visto a Educação de Adultos ter em conta “todas as formas de aprendizagem empreendida por adultos após o abandono da educação inicial e da formação, independentemente do nível que tenham atingido”, é fundamental reconhecer as competências pessoais e cívicas dos indivíduos que experienciam, ao longo da sua vida, situações que contribuem para a sua aprendizagem (Comissão Europeia, 2006).

No âmbito das políticas impostas é importante compreender a motivação dos adultos face à necessidade sentida aquando do investimento num quadro conceptual de aprendizagem de adultos em contexto formal.

A escolha desta problemática para um estudo de caso baseia-se na interpretação e compreensão dos verdadeiros motivos subjacentes à procura e frequência dos adultos no âmbito dos cursos EFA. Assim, face ao modelo teórico abordado na parte I da presente investigação, procedeu-se ao estudo que procura adaptar à realidade portuguesa os métodos de estudo de Philippe Carré (2001) e, desta forma, descobrir os motivos referidos no Questionário de Motivação para a Formação (QMF).

O que leva os adultos a frequentarem cursos EFA? Quais as motivações que sentem face à aquisição de competências? Mediante estas questões surge a seguinte pergunta de partida:

Quais as motivações dos adultos perante a aquisição de competências no âmbito dos Cursos de Educação e Formação de Adultos (Cursos EFA)?

5.2 Questões de Investigação

Com base nos motivos anteriormente apresentados e traduzidos de Philippe Carré (2001) na Parte I da presente investigação, a pergunta de partida foi operacionalizada nas seguintes questões específicas:

- Qual (ais) os (s) motivos que levaram os alunos a frequentarem um Curso EFA?

- Podem os conteúdos lecionados, a organização dos Cursos EFA, as condições físicas, a competência dos professores e a relação com os colegas e professores ir ao encontro das expectativas iniciais?

5.3 Objetivos da Investigação

- 1.** Identificar o perfil dos adultos que recorrem aos cursos de Educação e Formação de Adultos na Escola Secundária José Afonso situada em Loures;

- 2.** Entender o que mais motiva os adultos na procura e frequência de Cursos Educação e Formação de Adultos na Escola José Afonso, em Loures;

- 3.** Compreender se os motivos que levam os adultos a procurar e frequentar os Cursos EFA que a Escola Secundária José Afonso disponibiliza varia consoante as variáveis “género”, “faixa etária” e “situação profissional” (empregado e/ou desempregado);

- 4.** Compreender, de uma forma geral, a satisfação sentida pelo adulto até ao momento da aplicação do questionário face ao Curso EFA em que se encontra.

CAPÍTULO VI

METODOLOGIA

6.1 Tipo de Estudo

Nesta investigação, é necessário realizar alguns procedimentos metodológicos, visto ser importante compreender quais os motivos que levam os adultos a procurar um centro especializado de educação e formação de adultos. Neste sentido, realizou-se uma pesquisa de carácter quantitativo, a partir da qual se procura responder às questões de investigação e alcançar os objetivos definidos.

Através deste tipo de análise, é possível mobilizar um conjunto de procedimentos, mediante a extração dos dados recolhidos e dos seus contributos face aos objetivos estabelecidos pelo investigador durante a elaboração da investigação. Não obstante, permite também, o cruzamento dos comportamentos e/ou opiniões com outras variáveis. Este método de pesquisa permite observar, registar, correlacionar e descrever factos perante uma realidade sem necessidade de manipular resultados.

Assim, com o objetivo de testar as hipóteses e ir ao encontro dos objetivos, é necessário aplicar um instrumento de recolha de dados, isto é um suporte de abordagem quantitativa, a saber o Inquérito por Questionário.

Como afirma Ghiglione, Rodolphe & Matalon, Benjamin (2005), “entende-se que a aplicação de um questionário a uma amostra permite a inferência estatística através da qual se verificam as hipóteses elaboradas no decurso da primeira fase, as quais se completam por recurso às informações recolhidas e codificadas” (Ghiglione, Rodolphe & Matalon, 2005: 105).

Pretende-se que o questionário seja estruturado mediante perguntas claras e objetivas, a fim de haver um uniformidade entre o entrevistador e os inquiridos e, naturalmente, um padrão nos resultados.

Posto isto, na presente investigação, é aplicado um questionário a todos os indivíduos adultos que constituem a amostra em estudo, a fim de conhecer as motivações face à frequência em centros de educação e formação de adultos.

6.2 Instrumento de Recolha de Dados

O instrumento utilizado para a recolha de dados com o intuito de entender os motivos subjacentes à frequência de cursos de Educação e Formação de Adultos, na presente investigação, divide-se em três partes distintas²⁵:

Parte A

Nesta primeira parte, pretende-se obter o máximo de informação dos inquiridos a partir da sua identificação tendo em conta algumas características, tais como o género, a idade, o estado civil e filhos em idade escolar. No entanto, também é pertinente obter conhecimento da envolvente profissional dos adultos, ou seja, a sua situação profissional, a atividade profissional e a situação no trabalho. Também consideramos importante conhecer de que forma o adulto obteve conhecimento dos Cursos da Escola Secundária José Afonso, em Loures; em que Curso se encontra na presente escola e se este corresponde à primeira ação EFA de tipo formal que frequenta, considerando também outras modalidades que tenha frequentado anteriormente.

Parte B - Questionário de Motivação para a Formação – (QMF)

Philippe Carré, na sua publicação “*De la motivation à la formation*” (2001), disponibiliza um instrumento de recolha de dados, o Questionário de Motivação para a Formação – QMF, na qual foi utilizado no seu estudo para fundamentar os motivos que justificam a escolha de cursos EFA. Deste modo, é pertinente a utilização deste questionário no estudo que aqui se pretende realizar, tal como ficou claro na Parte I da investigação.

O inquérito por questionário tem como objetivo o conhecimento do objeto de estudo a partir de uma amostra de indivíduos que frequentam o curso de Educação e Formação de Adultos com vista à conclusão do Ensino Secundário e obtenção de uma qualificação técnica de nível III na Escola Secundária José Afonso, em Loures.

Centrando-nos apenas na *dimensão dos motivos* do questionário elaborado por Carré (2001) verifica-se que, inicialmente, era constituído por 80 itens (oito por cada um dos dez motivos). No entanto, após a sua aplicação piloto, foram realizados alguns ajustes e correções, o que resultou numa nova versão construída por 40 itens (quatro para cada dez motivos), sendo esta última versão traduzida e utilizada para a presente investigação.

²⁵ Vide Anexo, página 75

Deste modo, para que os indivíduos possam mostrar o seu grau de concordância face aos motivos apresentados, Philippe Carré utilizou uma Escala de Likert mediante quatro opções de escolha:

Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
1	2	3	4

Quadro 6.1: Escala de Likert utilizada no Questionário da Motivação para a Formação (Fonte: Carré, 2001)

No que concerne à estrutura do Questionário de Motivação para a Formação, os motivos operacionalizam-se em 40 itens mediante motivos intrínsecos e extrínsecos. Os conjuntos de motivos iniciam-se mediante a seguinte afirmação: “Participo neste Curso de Educação e Formação de Adultos para...”, e encontram-se distribuídos do seguinte modo:

TIPO DE MOTIVAÇÃO	MOTIVOS	ITENS DE QMF
INTRÍNSECA	Motivo Epistémico	“Satisfazer a curiosidade pessoal” (item 14) “Melhorar a forma como aprende” (item 26) “Aprender pelo prazer de aprender” (item 32) “Ter o prazer de aprender coisas novas” (item 38)
	Motivo Sócio Afetivo	“Aproveitar a experiência dos outros participantes” (item 3) “Partilhar experiências com outras pessoas” (item 11) “Fazer novos contactos” (item 25) “Reencontrar colegas ou relacionar-me com outras pessoas” (item 40)
	Motivo Hedónico	“Ter o prazer de utilizar equipamentos diferentes do habitual” (item 2) “Partilhar um ambiente agradável” (item 7) “Fazer algo que me dá prazer” (item 21) “Viver uma experiência agradável” (item 31)

Quadro 6.2: Organização dos Motivos Intrínsecos apresentados no Questionário sobre a Motivação para a Formação (QMF) Fonte: Adaptação a partir do Questionário de Carré (2001)

TIPO DE MOTIVAÇÃO	MOTIVOS	ITENS DE QMF
EXTRÍNSECA	Motivo Económico	“Aumentar a remuneração salarial” (item 15) “Progredir profissionalmente” (item 28) “Conseguir um trabalho melhor remunerado” (item 36) “Obter ganhos materiais ao longo do desenvolvimento da formação” (item 33)
	Motivo Prescrito	“Corresponder à sugestão de um superior hierárquico” (item 12) “Aceitar as regras da Organização” (item 20) “Enfrentar as mudanças no meu trabalho” (item 22) “Seguir os conselhos de um superior hierárquico” (item 24)
	Motivo Derivativo	“Realizar algo mais interessante que o habitual” (item 8) “Esquecer-me de situações desagradáveis da minha vida pessoal” (item 10) “Fugir à rotina diária” (item 19) “Sair do contexto habitual do trabalho” (item 34)
	Motivo Operacional Profissional	“Melhorar o desempenho no meu trabalho” (item 5) “Realizar melhor novas tarefas” (item 9) “Encontrar resposta para novos problemas profissionais” (item 37) “Dar resposta a novos desafios profissionais” (item 39)
	Motivo Operacional Pessoal	“Adquirir competências necessárias à realização de atividades extraprofissionais” (item 13) “Realizar atividades diferentes das habituais” (item 16) “Aprender a fazer atividades que me podem ser úteis em casa” (item 29) “Adquirir conhecimentos úteis para o meu dia-a-dia” (item 35)
	Motivo Identitário	“Melhorar a imagem que tenho de mim mesmo (a)” (item 1) “Ser reconhecido(a) pelos meus colegas de trabalho” (item 6) “Aumentar a minha confiança” (item 23) “Integrar-me num novo ambiente” (item 30)
	Motivo Vocacional	“Enriquecer o meu <i>curriculum vitae</i> ” (item 4) “Obter um trabalho mais interessante” (item 17) “Facilitar a mudança de atividade profissional” (item 18) “Procurar um novo emprego” (item 27)

Quadro 6.3: Organização dos Motivos Extrínsecos apresentados no Questionário sobre a Motivação para a Formação (QMF) Fonte: Adaptação a partir do Questionário de Carré (2001)

Parte C - Satisfação

Neste grupo são apresentadas duas questões relativamente ao grau de satisfação sentido, até ao momento de aplicação do questionário, face aos Cursos EFA nos quais se encontram os adultos na Escola Secundária José Afonso, em Loures.

Num primeiro momento é questionada a satisfação dos adultos relativamente aos conteúdos lecionados, à organização dos Cursos EFA, às condições físicas (salas de aula, espaços de convívio, biblioteca, entre outros) à competência dos professores, à relação com os colegas e com os professores e, por fim, se se encontram insatisfeitos e quais as razões que apresentam para o sucedido.

6.3 Tratamento dos dados

Após a recolha dos dados, procedeu-se à sua análise estatística com o intuito de obter algumas conclusões sobre a temática abordada e, deste modo, discutir os resultados para posteriormente responder às hipóteses colocadas e ir ao encontro dos objetivos estabelecidos. Assim, o tratamento dos dados foi feito recorrendo ao *software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)*, versão 20 e ao programa Microsoft Excel.

Em primeiro lugar, recorreu-se à Análise Descritiva Univariada segundo a qual cada variável é tratada e analisada individualmente. Assim sendo, neste tipo de análise, mediante os dados recolhidos, procedeu-se à utilização de técnicas de estatística descritiva com o objetivo de compreender as características das unidades em estudo. Foi ainda necessário recorrer à Análise Descritiva Bivariada dos dados, a qual permite analisar a relação entre duas variáveis.

Posteriormente, foi necessário testar a fiabilidade do “Questionário de Motivação para a Formação – QMF”, uma vez que, foi adaptado à realidade portuguesa. Como se referiu, neste questionário foi usado uma escala de Likert para medir o posicionamento dos indivíduos face à procura e frequência dos Cursos EFA da Escola José Afonso. Neste sentido, quando existem vários itens que remetem para o mesmo constructo unidimensional, estes podem ser resumidos numa única variável compósita. Para tal, são construídos índices, isto é, definem-se novas variáveis combinando as variáveis originais, sendo a nova variável uma média das respostas dos inquiridos aos indicadores que remetem para o mesmo constructo. Previamente à construção dos índices, houve o cuidado de verificar se os itens que vão ser incluídos nas novas variáveis (motivos) apresentam um bom nível de consistência interna. Dito de outro modo, deverá estar certificado que os itens medem o mesmo constructo. O *Alpha de Cronbach* é a medida de consistência interna que permite apurar este facto. O valor deste coeficiente varia entre 0 e 1, e quanto mais próximo de 1 maior é a consistência interna da escala (Valores de Referência: <0,5 – Inaceitável; 0,5 a 0,6 – Pobre; 0,6 a 0,7 – Questionável; 0,7 a 0,8 – Aceitável; 0,8 a 0,9 – Bom; > 0,9 – Excelente).

6.4 Estudo de Caso

6.4.1 A Amostra

Devido à impossibilidade de obter os dados na sua totalidade (a População) face aos indivíduos que frequentam os Cursos de Educação e Formação de Adultos em Portugal, foi necessário delimitar o âmbito do estudo. Deste modo, foi realizado um estudo de caso tendo sido escolhida uma Escola ou Centro em que seria aplicado o questionário, a Escola Secundária José Afonso situada em Loures, estabelecendo um limite temporal de dois meses de aplicação do mesmo.²⁶

Para o efeito, procedeu-se ao contacto formal com o Elemento da Direção do Ensino Noturno responsável pelos Cursos de Educação e Formação de Adultos. O intuito foi o de apresentar os objetivos da presente investigação e pedir a devida autorização para a realização do estudo a fim de se proceder, posteriormente, à aplicação dos questionários aos formandos que frequentam o ano letivo 2012/2013. Importa referir que foram entregues 120 questionários ao Diretor do Ensino Noturno dos Cursos EFA da Escola, pois constatou-se ser este o universo de alunos, com idade igual ou superior a 18 anos, que frequentam os cursos técnicos de dupla certificação no presente ano.

No quadro seguinte é apresentado o número de formandos que responderam ao questionário, inscritos nos Cursos Técnicos de dupla certificação para obtenção de 12º Ano com o nível de qualificação III. Contudo, dos 120 questionários entregues, apenas foram obtidos para análise 73 (o que representa uma taxa de resposta de cerca de 60%).

Nome do Curso	Número de Formandos
Curso Técnico de Eletrotecnia	18
Curso Técnico de Ação Educativa	11
Curso Técnico de Contabilidade	14
Curso Técnico de Análise Laboratorial	6
Curso Técnico de Administração	21
Não-Resposta	3
Total	73

Quadro 6.4: Número de formandos que responderam ao questionário segundo o curso de dupla certificação frequentado

²⁶ Uma vez que o tempo a que estamos para a realização deste trabalho de investigação é limitado, baseei-me numa Escola onde fiz parte da minha vida académica e que se localiza no meu concelho de residência.

6.4.2 Caraterização da Entidade Formadora

O edifício da Escola foi construído em 1949 e inaugurado em 1952. Antes de pertencer ao estado, designava-se Colégio Secundário de Loures e foi frequentado por 70 alunos, até 1975.

A 26 de maio de 1975, foi criada a Escola Secundária N°1 de Loures, através do Decreto-lei n° 260 – B/75. Começou a funcionar nesse mesmo ano, paralelamente à data de nomeação da Comissão Instaladora, tornando-se, assim, a primeira escola de âmbito secundário no concelho de Loures.

No entanto, através do Despacho n°1545/99, em 1999, a Escola passou a designar-se Escola Secundária José Afonso, Loures. E a partir de 26 de abril de 2013, com a tomada de posse dos elementos que constituem a Comissão Administrativa provisória, a Escola passou a ser Sede e Escola integrante do Agrupamento de Escolas n°2 de Loures.

A Escola Secundária disponibiliza duas modalidades de educação, isto é, integra os Cursos regulares Diurnos (Cursos Científicos-Humanísticos e Cursos Profissionais) e os Cursos Noturnos (que inclui o Curso Secundário de Módulos Capitalizáveis, o Curso de Educação e Formação de Adultos de nível Básico e o Curso de Educação e Formação de Adultos de nível Secundário, estando nele incluídos os cursos técnicos de dupla certificação).

CAPÍTULO VII

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

7.1 Introdução

Neste capítulo serão apresentados os resultados obtidos a partir da aplicação dos questionários e, conseqüente tratamento e análise dos mesmos no *software* SPSS, de forma a encontrarmos as respostas às hipóteses formuladas e objetivos da pesquisa.

Primeiramente, é caracterizada a amostra e, de seguida, efetua-se a análise estatística das motivações para a formação, recorrendo a instrumentos de medida considerados pertinentes para o tipo de estudo.

7.2 A Amostra

Relativamente ao género, verifica-se que existe uma distribuição próxima entre o género feminino e o género masculino, com alguma vantagem para o feminino (57,5%).

Género dos Adultos

	Frequências	Percentagem
Feminino	42	57,5
Masculino	31	42,5
Total	73	100,0

Quadro 7.1: Género dos Inquiridos (%)

Em relação ao estado civil dos inquiridos, constata-se que na sua maioria são solteiros, pois representam 60,3% da amostra.

Estado Civil dos Inquiridos

	Frequências	Percentagem
Solteiro(a)	44	60,3
Casado(a)	25	34,2
Divorciado(a)	2	2,7
Viúvo(a)	2	2,7
Total	73	100,0

Quadro 7.2: Estado civil (%)

A partir da amostra em estudo, verifica-se que existe alguma dispersão relativamente à idade dos indivíduos, pois, tal como consta no gráfico, os indivíduos têm desde idade inferior ou igual a 25 anos até mais de 51 anos. Mais especificamente, constata-se que os inquiridos têm maioritariamente idade inferior ou igual a 25 anos (37%). Ora, isto quer dizer que são os mais jovens que mais procuram este centro EFA, seguindo-se a faixa etária 26 – 30 anos com 19%. Contudo, ainda é importante salientar que os indivíduos com idade igual ou superior a 51 anos representam 11% da amostra.

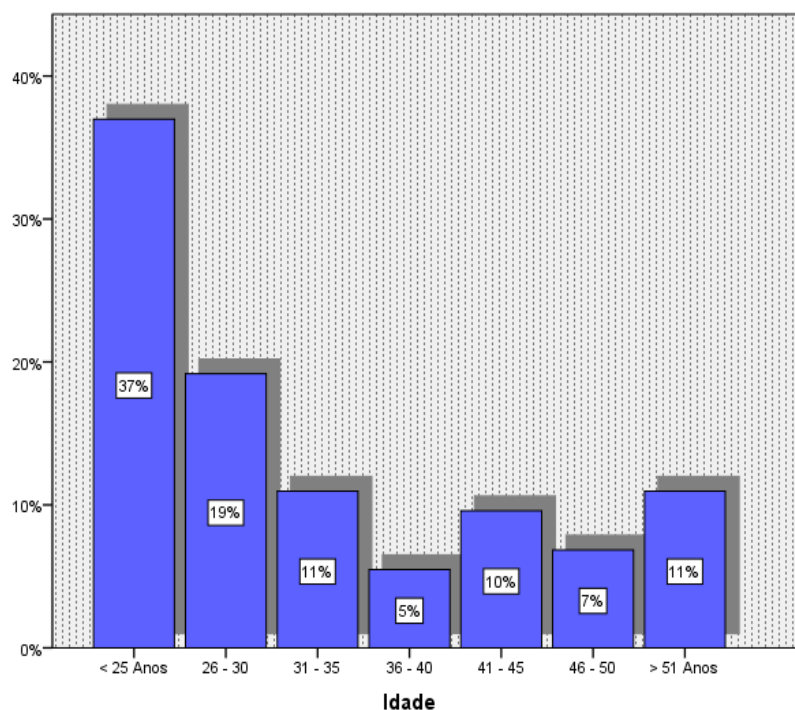


Figura 7.1: Faixa etária dos Inquiridos (%)

Relativamente à situação profissional dos adultos, constata-se, através do quadro seguinte, que 47 dos inquiridos tem um trabalho, o que corresponde a 64,4% da amostra inquirida. Já outros 25 encontram-se desempregados correspondendo a 34,2% da amostra.

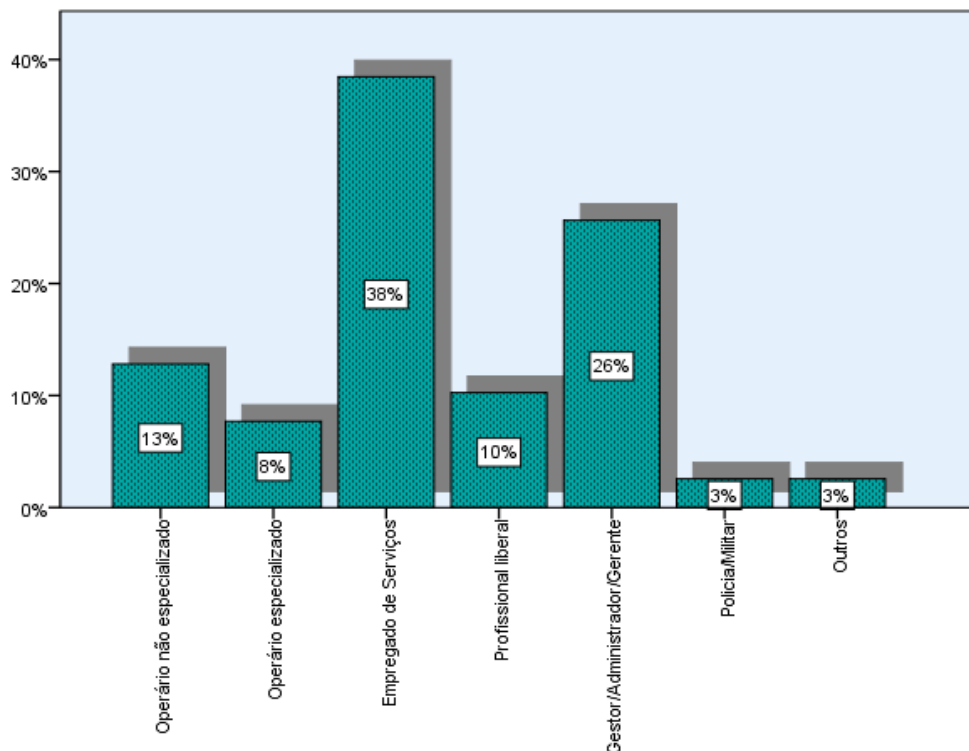
Situação Profissional dos Adultos

	Frequências
Tem um trabalho	47
Está desempregado(a)	25
Outra situação de inatividade	1
Total	73

Quadro 7.3: Situação Profissional (N)

Dos 73 indivíduos presentes na amostra, denota-se entre os adultos empregados que 38% pertencem à categoria “empregado de serviços”, seguindo-se a categoria “Gestor, Administrador/Gerente” com 26%. À questão colocada acerca da situação no trabalho, verificou-se que todos os adultos inquiridos que estão no ativo trabalham por conta de outrem.

Figura 7.2: Atividade profissional (%)



Para entender quais as motivações dos adultos, é importante salientar como os indivíduos da presente amostra obtiveram conhecimento dos Cursos de Educação e Formação de Adultos que a Escola Secundária José Afonso disponibiliza. Deste modo, tal como consta na figura 7.3, verifica-se que quase 31% dos adultos obtiveram conhecimento dos Cursos através de “amigos”, seguindo-se a “pesquisa de informação sobre os Cursos EFA na internet” (28%). Contudo, existem ainda duas outras entidades pesquisadas, isto é, constata-se que tanto as entidades públicas (IEFP, Centros Novas Oportunidades, entre outros) como as instituições de Educação e/ou Formação (Escola, Centros de Formação) também serviram de apoio à escolha dos indivíduos face à procura de Cursos EFA desenvolvidos na Escola Secundária José Afonso, em Loures.

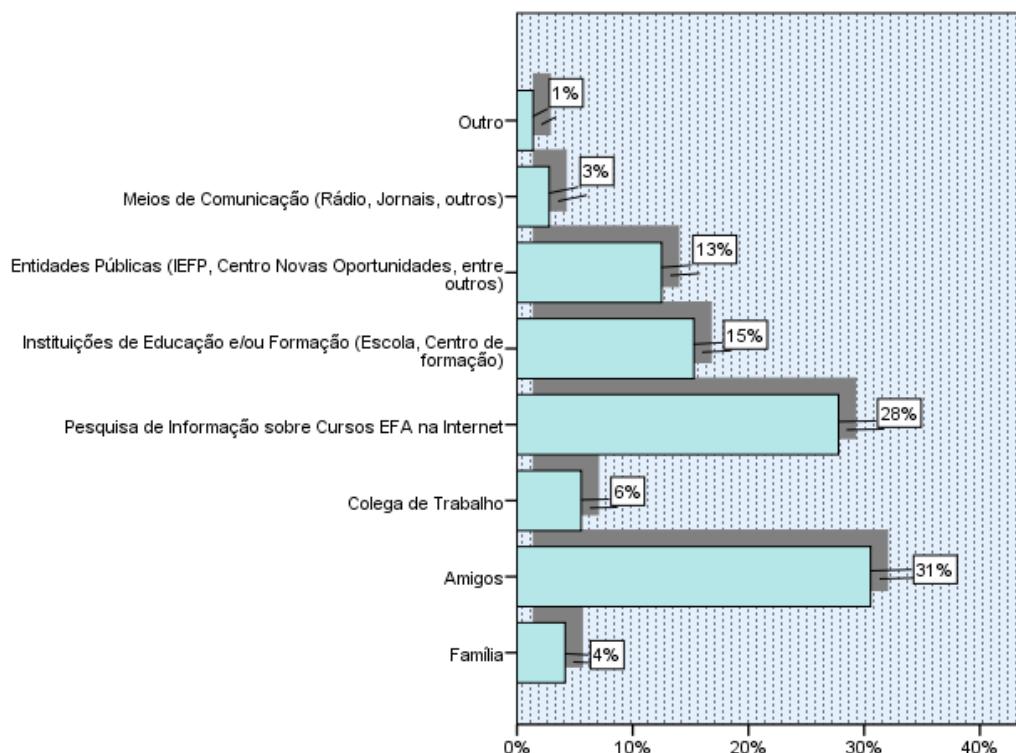


Figura 7.3: *Modo de conhecimento dos Cursos EFA que a Escola Secundária José Afonso disponibiliza (%)*

Dos 73 indivíduos que responderam à questão sobre se o Curso em que se encontra corresponde à primeira ação de EFA de tipo formal frequentada, 69,9% responderam que sim. Aos 30,1% que responderam de forma negativa foi questionado qual a atividade frequentada anteriormente e, mediante as opções disponíveis, verificou-se que já tinham frequentado Cursos EFA de grau inferior (6,8%), centros de RVCC (9,6%) ou o ensino recorrente (8,2%).

Curso corresponde à primeira ação EFA de tipo formal

	Frequências	Porcentagem
Sim	51	69,9
Não	22	30,1
Total	73	100,0

Quadro 7.4: *Curso EFA corresponde à primeira Ação de tipo formal (%)*

7.3 Análise global sobre as Motivações

Pretende-se agora analisar os resultados da segunda parte do Questionário. Este ponto encontra-se estruturado da seguinte forma: primeiramente, são apresentados os resultados das motivações dos inquiridos; de seguida, apresenta-se uma breve análise sobre a satisfação sentida, até ao momento da aplicação do questionário, relativamente ao Curso EFA em que se encontra.

Como já referido, na presente investigação, as motivações dos adultos foram avaliadas com base num conjunto de afirmações relativamente às quais os inquiridos indicaram o seu grau de concordância, através de uma escala de Likert. Para analisar os resultados, foram calculados os valores médios e o desvio-padrão de todos os tipos de motivos. Para o efeito, foi necessário começar por calcular o coeficiente de consistência interna – *Alpha de Cronbach* – para cada conjunto de itens que se pretendia reunir num mesmo constructo (neste caso, para cada tipo de motivo). Seguiu-se a construção de novas variáveis, as quais correspondem à média das respostas dadas pelos inquiridos a cada um dos subconjuntos de itens. No quadro 7.5 apresentam-se as principais estatísticas para cada um dos tipos de motivos.

Média, Desvio-Padrão e Alpha de Cronbach dos Itens das Escalas de Motivação para a Formação

		<i>N</i>	<i>Média</i> ²⁷	<i>Desvio-Padrão</i>	<i>Alfa de Cronbach</i>
<i>Intrínseco</i>	<i>Motivo Epistémico</i>	69	3,279	0,49359	0,574
	<i>Motivo Sócio Afetivo</i>	70	3,175	0,55225	0,741
	<i>Motivo Hedónico</i>	71	3,137	0,46443	0,490
<i>Extrínseco</i>	<i>Motivo Económico</i>	71	3,134	0,62939	0,702
	<i>Motivo Prescrito</i>	71	2,578	0,66894	0,616
	<i>Motivo Derivativo</i>	69	2,746	0,54485	0,493
	<i>Motivo Operacional Profissional</i>	71	3,366	0,56982	0,641
	<i>Motivo Operacional Pessoal</i>	71	3,303	0,56207	0,699
	<i>Motivo Identitário</i>	69	3,039	0,58884	0,647
	<i>Motivo Vocacional</i>	70	3,321	0,67719	0,809

Quadro 7.5: Média, Desvio-Padrão e Alpha de Cronbach relativo aos 10 fatores de Motivação²⁸

²⁷ Corresponde à média dos itens por Motivo sobre os quais incidiu a análise

²⁸ Escala de Likert utilizada: 1 – Discordo Totalmente até 4 – Concordo Totalmente

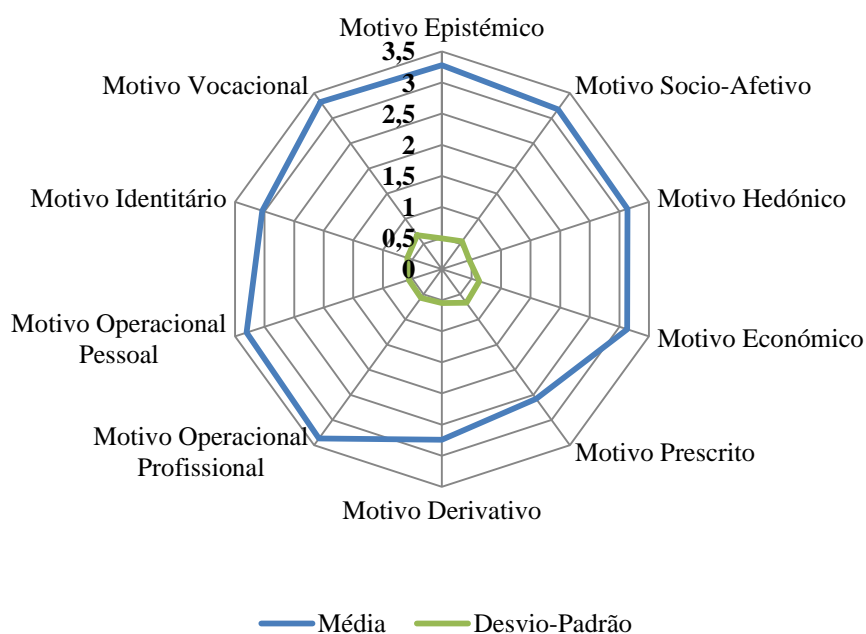


Figura 7.4: Média e Desvio-Padrão relativo aos 10 fatores de Motivação²⁹

Após a análise dos resultados e estruturação do Quadro e da figura radar mostrados anteriormente, verifica-se que dos 10 tipos de motivos apresentados, os que detêm média mais elevada são o Motivo Operacional Profissional (3,366), o Motivo Vocacional (3,321), o Motivo Operacional Pessoal (3,303) e o Motivo Epistémico (3,279). Por outro lado, com valores mais baixos, encontra-se o Motivo Derivativo com 2,746 de média e o Motivo Prescrito com 2,578.

7.3.1 Género

Neste ponto é feita a apresentação dos resultados do Questionário de Motivação para a Formação, tendo em conta o sexo dos inquiridos.

Tal como consta na figura, em termos gerais, o sexo feminino apresenta valores de motivações ligeiramente mais elevados em relação ao sexo masculino. É possível também verificar pela análise dos perfis que ambos apresentam orientações semelhantes, mesmo que a linha verde da figura 7.5 correspondente ao sexo feminino apresente, geralmente, valores mais elevados que a linha referente ao sexo masculino (linha azul).

No caso feminino, o motivo referido como o mais importante na escolha e frequência do curso EFA é o Motivo Vocacional (média de 3,4688). Já os inquiridos do sexo masculino referem que o motivo mais valorizado é o Motivo Operacional Profissional (média de 3,2917).

²⁹ Escala de Likert utilizada: 1 – Discordo Totalmente até 4 – Concordo Totalmente

Os resultados da figura 7.5 mostram, também, que dos 10 motivos apresentados existe um que apresenta média mais baixa – Motivo Prescrito – tanto para o sexo feminino como para o masculino. Sendo, deste modo, considerado o menos importante para a frequência de cursos EFA. No sexo feminino, a média de respostas é de 2,6890 e, no sexo masculino, a média é de 2,4250.

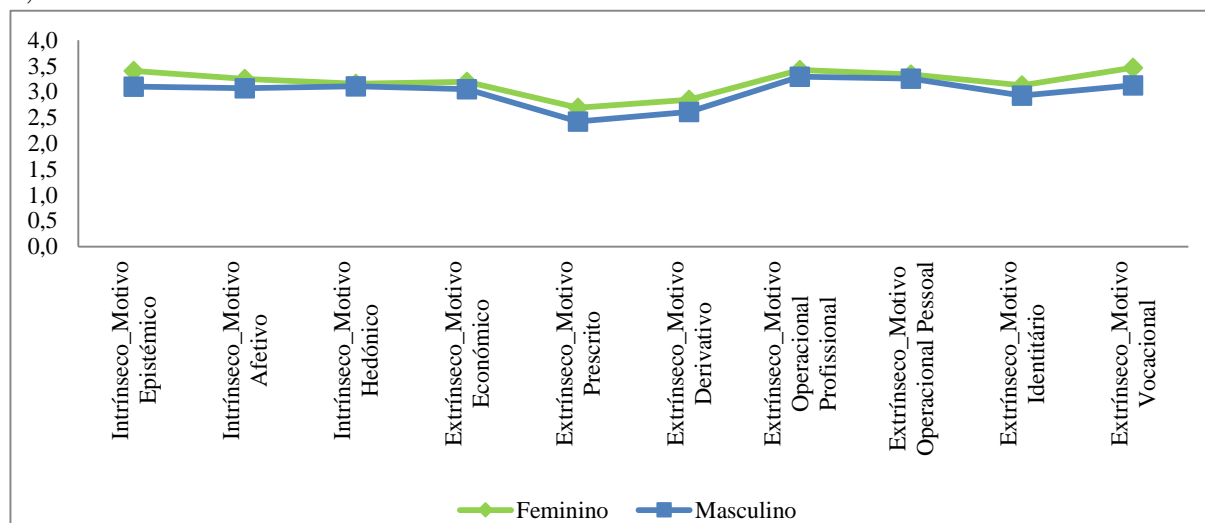


Figura 7.5: Motivos que conduzem à frequência de formação, consoante o género³⁰

7.3.2 Faixa Etária

Com o propósito de compreender algumas características entre os adultos inquiridos de faixa etárias diferentes, procedeu-se à elaboração de um gráfico que representa a média das respostas obtidas para cada um dos motivos (Figura 7.6).

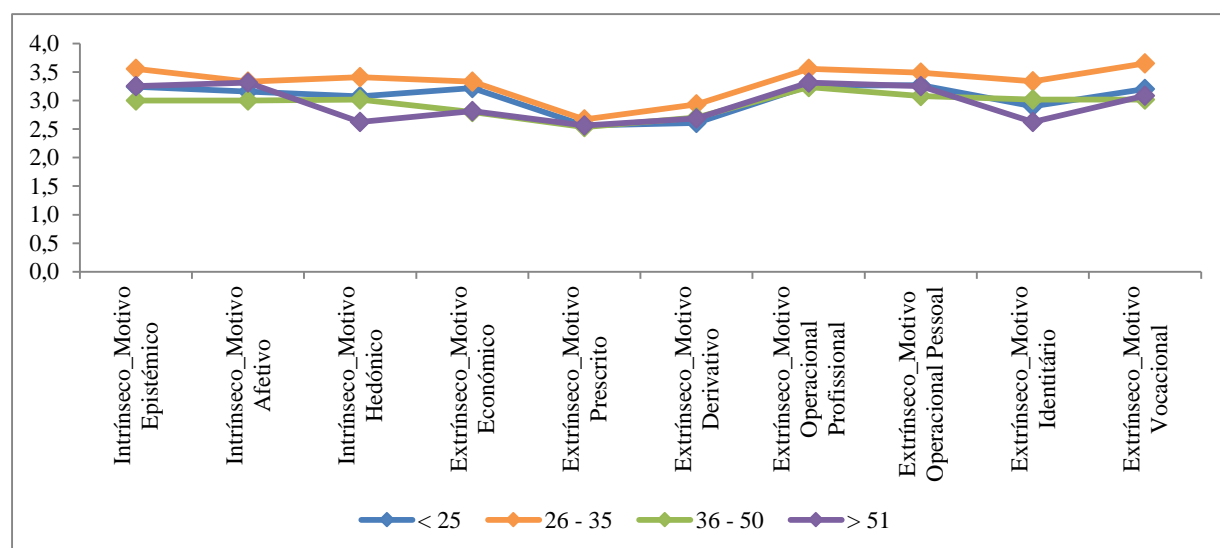


Figura 7.6: Motivos que conduzem à frequência de formação, consoante a faixa etária³¹

³⁰ Escala de Likert utilizada: 1 – Discordo Totalmente até 4 – Concordo Totalmente

³¹ Escala de Likert utilizada: 1 – Discordo Totalmente até 4 – Concordo Totalmente

Constata-se, após a análise da figura 7.6, que existem algumas diferenças interessantes de faixa etária para faixa etária. Embora a figura apresentada mostre linhas de tendências idênticas em quase todos os escalões etários, existe um que ressalta relativamente ao valor das médias observadas. Sendo os indivíduos da faixa etária 26 – 35 os que apresentam um perfil de médias mais elevadas, em comparação com os outros escalões para quase todos os motivos, exceto no motivo sócio afetivo (3,3295) igualando-se aos indivíduos de escalão igual ou maior de 51 anos (3,3125).

Para os indivíduos com faixa etária mais jovem (\leq de 25 anos) verifica-se que os motivos mais valorizados para a procura e frequência do Curso EFA são os seguintes: o Motivo Operacional Profissional (3,2600), o Motivo Epistémico (3,2396) e o Motivo Económico (3,2200). Contudo, os menos valorizados são o Motivo Prescrito (2,5600), o Motivo Derivativo (2,6042) e o Motivo Identitário (2,9000).

Os indivíduos que se encontram na faixa etária entre os 26 e 35 anos afirmam que os motivos mais importantes na escolha e frequência do curso EFA, isto é, que apresentam médias mais elevadas mediante as respostas dadas, são os seguintes: o Motivo Vocacional (3,6477), o Motivo Operacional Profissional e o Motivo Epistémico de igual média (3,5568) e o Motivo Operacional Pessoal (3,4886). Já os considerados menos importantes para estes indivíduos são o Motivo Prescrito (2,6705) e o Motivo Derivativo (2,9318).

Para os adultos com idade entre os 36 e 50 anos, o perfil de resultados é idêntico entre os motivos enunciados. No entanto, o considerado mais importante para estes indivíduos é o Motivo Operacional Profissional (3,2344). Por outro lado, os considerados menos relevantes na frequência do Cursos EFA passam pelo Motivo Prescrito (2,5313), o Motivo Derivativo (2,7000) e o Motivo Económico (2,7969).

De entre todos os escalões etários, os indivíduos com idade igual ou superior a 51 anos são os que apresentam, no geral, os valores médios mais baixos comparativamente com todas as outras faixas etárias. Contudo, denota-se que o Motivo Sócio Afetivo (3,3125), o Motivo Operacional Profissional (3,3125) e o Motivo Pessoal (3,2500) são os que estão na base da escolha e frequência do Curso EFA. Diferente de todas outras faixas etárias, o escalão que aqui se apresenta é o que exprime desinteresse pelo maior número de motivos, sendo eles o Motivo Prescrito (2,5625), o Motivo Identitário (2,6250), o Motivo Hedónico (2,6875), o Motivo Derivativo (2,6875) e o Motivo Económico (2,8125).

7.3.3 Situação profissional

Seguidamente, passamos à análise dos motivos que levam os adultos inquiridos a escolher e frequentar o Curso EFA da Escola Secundária José Afonso considerando a situação profissional dos mesmos.

A partir da figura 7.7 é possível verificar que existe um perfil muito semelhante de motivação para as duas situações. No entanto, os motivos que apresentam alguma discrepância entre os adultos empregados e desempregados são o Motivo Económico, o Motivo Prescrito, o Motivo Operacional Profissional e o Motivo Vocacional.

Visto o Motivo Prescrito e o Motivo Derivativo apresentarem as médias mais baixas para as duas situações, verifica-se que tanto os adultos empregados como os desempregados consideram estes motivos os menos importantes para a escolha e frequência do curso EFA.

É ainda importante salientar que, para os indivíduos desempregados, o motivo mais valorizado é o Motivo Vocacional (média de 3,4783), seguindo-se o Motivo Operacional Profissional (média de 3,4167), enquanto que, para os adultos empregados, o motivo mais importante é o Motivo Operacional Profissional (média de 3,3261), seguindo-se o Motivo Epistémico (média de 3,3222).

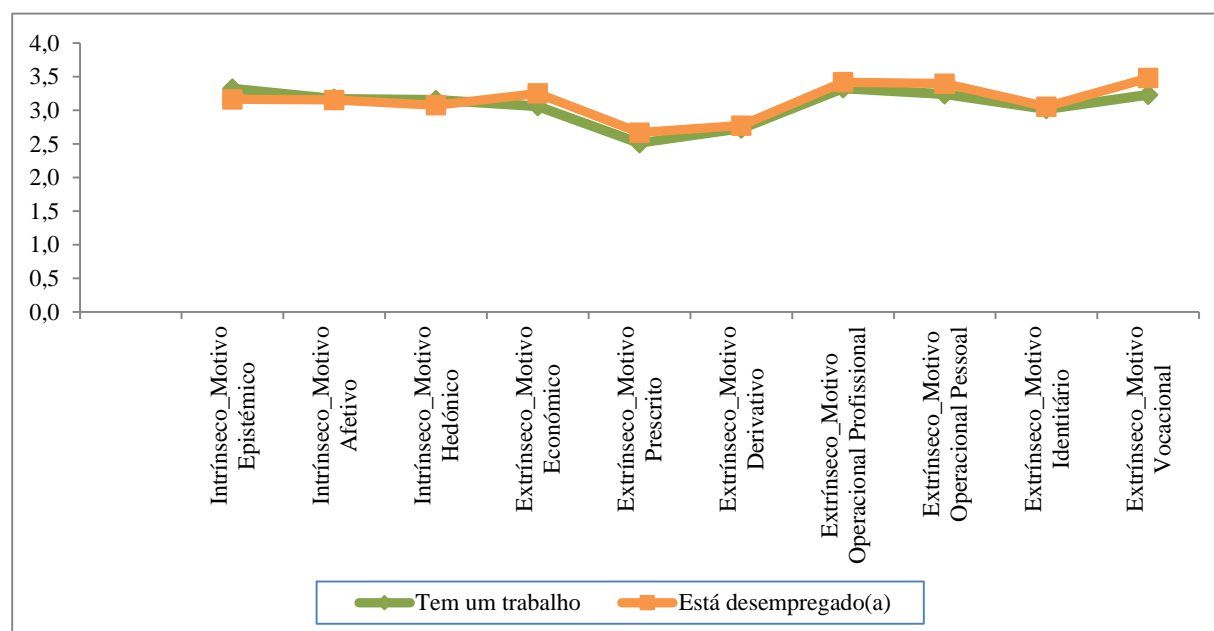


Figura 7.7: Motivos que conduzem à frequência de formação, consoante a situação profissional³²

³² Escala de Likert utilizada: 1 – Discordo Totalmente até 4 – Concordo Totalmente

7.4 Satisfação dos Inquiridos

Para entender o grau de satisfação dos adultos inquiridos face à aquisição de novas competências no Curso EFA, até ao momento da aplicação do questionário, optou-se por construir uma escala de Likert com cinco opções de escolha que vão desde a opção 1 – Não satisfeito, à opção 5 – Totalmente satisfeito.

Constata-se, em primeiro lugar, que os indivíduos presentes na amostra manifestam uma maior satisfação elevada para com as “competências dos professores”, 4,17 de média de respostas dadas, seguindo-se a “relação com os professores” (média de 4,15) e a “relação com os colegas” (4,03).

Perante a figura 7.8, podemos observar, ainda que, de entre as opções de escolha, os “conteúdos lecionados” e “a organização dos cursos EFA” apresentam médias de satisfação mais baixas, mas, ainda assim, razoáveis. Contudo, os inquiridos encontram-se menos satisfeitos com as “condições físicas”, isto é, com as condições das salas de aula, dos espaços físicos e da biblioteca, sendo tal situação verificada pela média mais baixa de respostas dadas.

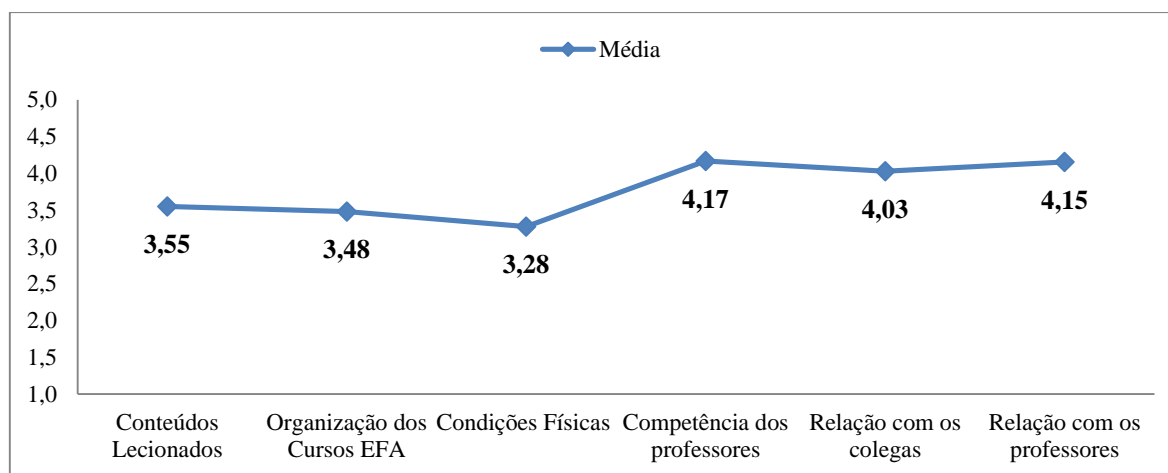


Figura 7.8: Grau de Satisfação sentida para com os Cursos EFA da Escola Secundária José Afonso³³

³³ Escala de Likert utilizada: 1 – Nada Satisfeito até 5 – Totalmente Satisfeito

7.5 Discussão dos Resultados

Após a análise dos resultados obtidos através da aplicação do “Questionário de Motivação para a Formação”, passemos à discussão dos resultados.

O primeiro objetivo da presente investigação consiste em entender o que mais motiva os adultos na procura e frequência de Cursos Educação e Formação de Adultos na Escola Secundária José Afonso, em Loures.

Como já referido anteriormente, os motivos distinguem-se em aspetos intrínsecos e aspetos extrínsecos no presente estudo. Verifica-se que dos três motivos de ordem intrínseca (epistémico, sócio afetivo e hedonista) apresentados, o motivo epistémico foi o que obteve os resultados mais elevados, com média de 3,279; seguindo-se o motivo socio-afetivo (3,175) e, finalmente, o motivo hedónico de média 3,137.

Significa que, no que diz respeito à dimensão intrínseca, os adultos inscrevem-se e frequentam os Cursos EFA da Escola Secundária José Afonso, em primeiro lugar, pelo prazer de aprender coisas novas e melhorar os seus conhecimentos; em segundo, por partilhar experiências e reencontrar ou relacionar-se com outras pessoas e, em terceiro, pelo prazer de utilizar equipamentos diferentes do habitual e fazer algo que lhes dê vontade de viver uma experiência agradável.

Relativamente aos motivos de ordem extrínseca, foram distinguidos, tal como já foi referido, sete motivos: o motivo económico, o motivo prescrito, o motivo derivativo, o motivo operacional profissional, o motivo operacional pessoal, o motivo identitário e o motivo vocacional.

Tendo em consideração os sete motivos, são descritas as médias segundo uma ordem decrescente. Deste modo, tal como se constata no quadro 7.5, verifica-se que o motivo Operacional Profissional foi o que apresentou uma média mais elevada (3,366), seguindo-se o motivo vocacional (3,321), o motivo Operacional Pessoal (3,303), o motivo Económico (3,134), o motivo Identitário (3,039), o motivo Derivativo (2,746) e, por último, apresentando uma média mais baixa, o motivo Prescrito (2,578).

Perante os resultados obtidos relativamente à motivação extrínseca, verifica-se, por ordem de importância, que, primeiramente, os indivíduos frequentam estes cursos, por pretendem encontrar respostas para novos desafios profissionais. Em segundo lugar, para facilitar uma eventual mudança de atividade profissional e procurar um novo emprego, isto é, gerir melhor a carreira profissional. Em terceiro lugar, frequentam um curso EFA com intuito de adquirir as competências necessárias no dia-a-dia fora do contexto de trabalho. Em seguida,

surtem as razões económicas, pois o adulto espera obter ganhos materiais e, eventualmente, aumentar a renumeração salarial. Em quinto lugar, emerge o motivo Identitário que remete para a necessidade de reconhecimento do meio envolvente e o seu estatuto social. O motivo Derivativo surge em sexto lugar, pois a maioria dos indivíduos que responderam ao questionário discordam frequentar um Curso EFA da Escola Secundária José Afonso com o intuito de fugir à rotina diária, dado preferirem participar num curso de formação que lhes permita realizar algo mais interessante que o habitual e esquecer eventuais situações desagradáveis da vida pessoal. O motivo Prescrito surge em último lugar, pois a maioria dos adultos que responderam ao questionário discordam frequentar os Cursos EFA a fim de seguir os conselhos dos superiores hierárquicos ou enfrentar mudanças no local de trabalho.

Em forma de conclusão e atendendo a todos os motivos apresentados, verifica-se que o motivo que mais se destacou, isto é, que apresenta uma média superior em relação às restantes, na presente amostra, é o Motivo Operacional Profissional com 3,366 de média.

Ainda com o intuito de compreender se os motivos apresentados variam de acordo com as variáveis “género”, “faixa etária” e “situação profissional” (empregado e/ou desempregado), procedeu-se à análise de média das respostas dadas consoante cada grupo de características dos indivíduos.

Deste modo, verifica-se, quanto à característica género, que enquanto o sexo feminino valoriza mais o motivo Vocacional (3,4688), o sexo masculino considera mais revelante o motivo Operacional Profissional (3,2917). Por outro lado, ambos os sexos consideram menos importante o Motivo Prescrito.

Relativamente à variável Idade denota-se que, em todos os escalões (≤ 25 ; 26 – 35; 36 – 50; ≥ 51), se verifica uma uniformidade nos resultados obtidos. Isto é, de entre os motivos mais valorizados pelos adultos, o comum a todos os escalões etários foi o Motivo Operacional Profissional.

Quanto à situação profissional dos adultos inquiridos, constatou-se que os adultos empregados consideram mais revelante o motivo Operacional Profissional (3,3261), enquanto que, para adultos desempregados, os motivos mais importantes são o Vocacional (3,4783) e o Operacional Profissional (3,4167). Contudo, tanto para a categoria empregados como desempregados, os motivos menos valorizados são o Prescrito e o Derivativo.

Os resultados obtidos nas respostas ao Questionário de Motivação para a Formação e apresentados no ponto anterior da presente investigação revelaram que as principais motivações na escolha e frequência de cursos EFA pelos adultos estão em conformidade com a corrente teórica de Philippe Carré (2001). Isto é, tanto no presente estudo, como no estudo do autor,

verificou-se, para os adultos incluídos em cada amostra, que os motivos mais revelantes para a escolha e frequência de cursos EFA, são o Motivo Operacional Profissional e o Motivo Vocacional. Os indivíduos estudados elegem, de um modo geral, como determinante o desejo de melhorar o desempenho no trabalho, encontrar respostas para novos desafios profissionais e adquirir competências que permitam a procura e/ou melhoria de um emprego, fazendo uma melhor gestão da carreira profissional.

Também é possível verificar que, tanto no estudo de Philippe Carré (2001), como na presente investigação, os motivos menos valorizados pelos adultos são o Motivo Prescrito e o Motivo Derivativo. Isto é, os indivíduos que frequentam os cursos EFA consideram pouco relevante que as situações desagradáveis da vida pessoal e os conselhos de superiores hierárquicos sejam uma mais-valia para a procura e frequência de cursos EFA.

Concluindo, verifica-se que em ambos os estudos existe uma uniformidade dos resultados obtidos, quer seja para os motivos mais relevantes como para os menos relevantes.

CONCLUSÃO

A Educação de Adultos enquanto subsistema da Aprendizagem ao Longo da Vida é entendida como fazendo parte da vida de todos os adultos. Constitui um meio de aprendizagem para os indivíduos que abandonaram precocemente a escola, pois para eles a existência deste tipo de oferta constitui uma segunda oportunidade de aprendizagem.

A presente investigação contemplou duas partes: a primeira correspondeu ao enquadramento teórico e encontra-se organizada segundo quatro capítulos. O primeiro capítulo faz referência às diretrizes europeias face à Aprendizagem ao Longo da Vida. Num segundo e terceiro capítulos, foi abordada a problemática da Educação de Adultos em Portugal e em contexto internacional, de forma, a compreender como se organizam os Cursos EFA mediante a evolução e legislação correspondente. Finalmente, num quarto capítulo, foi descrito o contributo teórico de Philippe Carré, a partir do qual se permitiu identificar os diversos motivos inerentes à decisão de adultos perante a procura e frequência de Cursos de Educação e Formação de Adultos.

A segunda parte, destinada ao Estudo Empírico, foi constituída por três capítulos. Primeiramente foi apresentado o problema, seguindo-se os objetivos da investigação e as hipóteses em questão. Por fim, foram apresentados e analisados os resultados obtidos através da aplicação de questionários. Os dados recolhidos foram analisados mediante a utilização do *software* SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) da versão 20 e do programa Microsoft Excel.

Como se constata, a partir da parte I da presente investigação, verificou-se, através da literatura, que a Educação e Formação de Adultos surgiu em finais do século XIX para fazer face à evolução da indústria, ao surgimento de novas atividades económicas e aos novos contextos políticos e sociais, com o intuito de responder à necessidade crescente de mão de obra qualificada. Foram surgindo, deste modo, diferentes eventos que marcaram a evolução da Educação e Formação de Adultos, especificamente, em Portugal, resultantes da decisão da Primeira República e do Estado Novo.

De entre as modalidades existentes, a presente investigação centrou-se nos Cursos EFA, sendo concretizada pelo Programa Novas Oportunidades. Estes visam elevar as qualificações dos portugueses mediante uma oferta integrada de educação e formação através da qual se certificam as competências adquiridas pelos adultos ao longo da vida, tendo como destinatários

indivíduos com mais de 18 anos que pretendam completar o 1º, 2º e 3º ciclo do ensino básico ou o ensino secundário com o intuito de obter uma certificação profissional.

O conceito de motivação, mais concretamente o estudo protagonizado por Philippe Carré, entre 1977 e 1999, na publicação *De la motivation à la formation*, demonstra que existem certas motivações que conduzem e orientam as escolhas dos adultos face aos Cursos EFA. Segundo Carré (2001), distinguem-se entre motivação intrínseca e motivação extrínseca. A motivação intrínseca visa vencer desafios pessoais, enquanto que a motivação extrínseca corresponde à motivação baseada na concretização de uma atividade face a uma razão.

No modelo teórico acima descrito, foram propostos 10 motivos que orientam as motivações dos adultos e que resultam da combinação e interação entre dois eixos, o tipo de orientação intrínseca e o tipo de orientação extrínseca.

Deste modo, a partir da aplicação do Questionário de Motivação para a Formação – QMF (traduzido e adaptado de Carré), foi possível constatar, a partir de uma amostra de 73 indivíduos, que existem fatores intrínsecos (Epistémico, Sócio Afetivo e Hedónico) e fatores extrínsecos (Económico, Prescrito, Derivativo, Operacional Profissional, Operacional Pessoal, Identitário e o Vocacional) que estão na base da procura e frequência de Cursos EFA da Escola Secundária José Afonso, em Loures.

A partir dos dados demográficos recolhidos pelos questionários, é possível verificar que a maioria dos inquiridos é do género feminino. Relativamente à faixa etária denota-se uma diversidade de idades dos indivíduos que frequentam os Cursos, no entanto, a faixa etária que predomina é a mais jovem, isto é, os indivíduos com idade igual ou inferior a 25 anos. De igual modo, verifica-se que mais de metade dos inquiridos são solteiros. Não podemos deixar de referir que 64,4% dos adultos inscritos nos Cursos da Escola Secundária José Afonso têm um trabalho. A maioria dos adultos inscritos nos cursos teve conhecimento desta modalidade de educação através de amigos e de pesquisa de informação sobre Cursos EFA na internet; correspondendo, na sua grande maioria, à primeira ação de Educação e Formação de Adultos de tipo formal.

Por conseguinte, para fazer face às questões colocadas na presente investigação, verifica-se que os principais motivos que estão na base da frequência destes Cursos são na sua grande maioria de origem extrínseca, sendo o motivo Operacional Profissional o principal motivo, isto é, os adultos frequentam os Cursos EFA da Escola em questão, pois sentem necessidade melhorar o seu desempenho profissional, isto é, adquirir novas competências ou melhorar as que já possuem, permitindo adaptar-se às novas modalidades de trabalho que possam surgir, mediante a evolução das tecnologias e/ou das técnicas. Segue-se o motivo

Vocacional, pois os indivíduos têm como objetivo fazer uma melhor gestão da sua carreira profissional, adquirindo competências que lhes permitam procurar, manter ou evoluir no emprego. O motivo Operacional Pessoal foi o terceiro a ser valorizado, pois os adultos recorrem a esta modalidade de educação a fim de renovar os seus conhecimentos, e adquirir conhecimentos úteis e realizar atividades diferentes no dia-a-dia, fora do contexto de trabalho.

Segundo as variáveis “género”, “faixa etária” e “situação profissional”, existe uma coerência nas respostas obtidas. Ou seja, das três características apresentadas, o Operacional Profissional e o Vocacional foram os motivos que mais se destacaram pela sua relevância em quase todas as categorias. Já os motivos menos importantes para a maioria dos adultos foram o Prescrito e o Derivativo.

Podemos concluir que os motivos anteriormente explicitados, que se destacaram de forma positiva, visam sobretudo a aprendizagem, isto é, na sua maioria, os adultos frequentaram os Cursos EFA com o objetivo de adquirir conteúdos de aprendizagem (conhecimentos, habilidades e atitudes) que lhes permitam evoluir tanto a nível pessoal como profissional.

Relativamente à satisfação sentida, aquando do momento da aplicação do questionário face a diferentes contextos, verifica-se que, na sua maioria, os indivíduos se encontram totalmente satisfeitos com as competências dos professores, a relação com os colegas e professores. Constata-se ainda que os adultos estão satisfeitos quer pelos conteúdos que são lecionados nas aulas, quer pela própria organização dos Cursos EFA, sem deixar de referir que as condições físicas, isto é, as salas de aula, a biblioteca e os espaços de convívio constituem fatores satisfatórios para estes adultos.

Concluindo, consideramos que as motivações que levam à procura de centros especializados em Cursos EFA pelos adultos se relacionam diretamente com o desejo de dar “um novo rumo” às suas vidas procurando os meios que lhes permitam adaptar-se ao mundo atual, mas também se devem à urgência de aprender e adquirir competências que a contemporaneidade impõe. Na presente investigação, verificou-se que os benefícios mais perspetivados pelos adultos são de natureza profissional.

Julgamos ter contribuído, de forma positiva, com informação pertinente, para o estudo da identificação das motivações que levam os adultos a procurarem e a frequentarem cursos de educação e formação de Adultos na Escola Secundária José Afonso em Loures, lembrando que era este o objeto de estudo da presente investigação. Quiça possa vir a servir de base a um estudo mais aprofundado sobre a problemática.

FONTES – Legislação Consultada

➤ **Decretos-Lei**

- Decreto-Lei n.º408/71, de 27 de setembro
- Decreto-lei n.º489/73, de 2 de Outubro
- Decreto-lei n.º490/73, de 2 de Outubro
- Decreto-Lei n.º384/76, de 20 de maio
- Decreto-Lei n.º3/87, de 3 de janeiro
- Decreto-Lei n.º74/91, de 9 de fevereiro
- Decreto-Lei n.º387/99, de 28 de setembro
- Decreto-Lei n.º208/2002, de 17 de outubro
- Decreto-Lei n.º213/2006, de 27 de outubro
- Decreto-Lei n.º276-C/2007, DR 146, Série I, de 31 de julho

➤ **Despachos**

- Despacho Conjunto n.º1083/2000, DR 268, Série II, de 20 de novembro
- Despacho Conjunto n.º261/2001, DR 69, Série II, de 22 de março
- Despacho Conjunto n.º262/2001, DR 69, Série II, de 22 de março

➤ **Leis**

- Lei n.º3/79, de 10 de janeiro
- Lei n.º46/86, de 14 de outubro
- Lei n.º115/97 de 19 de setembro
- Lei n.º159/99, de 14 de setembro
- Lei n.º49/2005, de 30 de agosto
- Lei n.º64/2006, de 21 de março

➤ **Portarias**

- Portaria n.º419/76, de 13 de junho
- Portaria n.º1082-A/2001, DR 206, Série I-B, de 5 de setembro
- Portaria n.º1082-A/2001, de 5 de setembro
- Portaria n.º817/2007, de 27 de julho

BIBLIOGRAFIA

- Aguilar, Luís (s/d), *Psicologia Educacional – Motivação*, Covilhã: Universidade da Beira Interior;
- Albarello, Luc, *et al.* (1995), *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradiva;
- Alcoforado, Luís (*et al.*) (2011), *Educação e Formação de Adultos – práticas e investigação*, Coimbra, Imprensa da Universidade de Coimbra;
- Alonso, Luísa, *et al.* (2002). *Referencial de Competências-Chave - Educação e Formação de Adultos*, Documento de Trabalho, Lisboa, Agência Nacional Educação Formação Adultos – ANEFA;
- Alves, Mariana (2010), “Aprendizagem ao longo da vida e políticas educativas europeias: tensões e ambiguidades nos discursos e nas práticas de estados, instituições e indivíduos”, *Coleção Educação e Desenvolvimento*, Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa;
- Amorim, José Pedro (2006), *O impacto da educação e formação de adultos no desenvolvimento vocacional e da cidadania*, Coleção Cadernos de Emprego e Relações de Trabalho, 1.^a Edição, Volume 5, Lisboa: Direcção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho – Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social;
- ANQ (2010), *Iniciativa Novas Oportunidades – setembro 2010*; www.angep.gov.pt;
- Ávila, Patrícia (2008a), “Aprendizagem ao Longo da Vida: modalidades e contextos” in *A literacia dos adultos: competências – chave na sociedade do conhecimento*, Lisboa, Celta Editora, pp.235-256;
- Ávila, Patrícia (2008b), “Sociedade de competências, ensino e formação por competências: cursos EFA e centros de RVCC” in *A literacia dos adultos: competências – chave na sociedade do conhecimento*, Lisboa, Celta Editora, pp.257-310;
- Bandura, Albert (1977), *Self-Efficacy: The Exercise of Control*, New York, Freeman;
- Barros, Rita (2013), *Educação de Adultos: Conceitos, processos e marcos históricos. Da globalização ao contexto português*, Lisboa, Instituto Piaget;
- Belchior, Fernando Henrique (1990), *Educação de Adultos e educação permanente: a realidade portuguesa*, Coleção Biblioteca do educador, Lisboa, Livros Horizonte;
- Bell, Judith (2008), *Como Realizar Um Projeto de Investigação*, Lisboa, Gradiva;
- Canário, Rui (2000), *Educação de Adultos: Um Campo e uma Problemática*, Lisboa, Educa;
- Canário, Rui & Cabrito, Belmiro (Org.) (2005), *Educação e Formação de Adultos, Mutações e Convergências*, Lisboa, Educa;
- Canelas, Ana Maria (Coord.) (2007), *Cursos de Educação e Formação de Adultos de Nível Secundário - Orientações para a Ação*, Lisboa, Agência Nacional para a Qualificação, I.P – ANQ, I.P;
- Capucha, Luís (2013), “Em defesa da Iniciativa Novas Oportunidades: a qualificação de adultos é uma prioridade”, *Aprender - Revista da Escola Superior de Educação Portalegre*, 34, pp.29-65;
- Carré, Philippe (Coord.) (2001), *De la motivation à la formation*, Paris, L’Harmattan.

-
- Cavaco, Carmen (2009), *Adultos Pouco Escolarizados, políticas e práticas de formação*, Lisboa, Educa/Unidade de I&D de Ciências de Educação;
- Coleman, J. (1996), *Equality of Educational Opportunity, Report to the Office of Education to the Congress and the President*, U.S, Printing Office.
- Comissão Europeia (1995), *Ensinar e aprender, rumo à sociedade cognitiva: livro branco sobre a educação e a formação*, Luxemburgo, Serviço de publicações oficiais das comunidades europeias;
- Comissão Europeia (2000), *Memorando sobre a aprendizagem ao longo da vida*, Bruxelas, Serviço de publicações oficiais das comunidades europeias;
- Comissão Europeia (2001a), *Os objetivos futuros concretos dos sistemas educativos*, Bruxelas, Serviço de publicações oficiais das comunidades europeias;
- Comissão Europeia (2001b), *Tornar o espaço europeu de aprendizagem ao longo da vida uma realidade*, Bruxelas, Serviço de publicações oficiais das comunidades europeias;
- Comissão Europeia (2006), *Educação de Adultos: nunca é tarde para aprender*, Bruxelas, Serviço de publicações oficiais das comunidades europeias;
- Conselho Nacional de Educação (2011), *Estado da Educação 2011 – A Qualificação dos Portugueses*;
- Correia, Carla (2009), *Motivação para a Formação e Satisfação Profissional dos Técnicos Superiores da Administração Local*, Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra;
- Costa, António Firmino da (2003), "Competências para a sociedade educativa: questões teóricas e resultados de investigação" in *Cruzamento de Saberes, Aprendizagens Sustentáveis*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, pp.179-194;
- Deci, Edward (1975), *Intrinsic Motivation*, New York, Plenum Press;
- Delors, Jacques (Coord.) (1996), *Educação um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, UNESCO, Porto, Edições ASA;
- Enguita, Mariano Fernández (2001), "La educación y el cambio social" in *Educar em Tiempos Inciertos*, Madrid, Morata;
- Faustino, Filomena, *et al.* (2007), "A Qualidade e a Avaliação da Formação nos Processos de Aprendizagem ao Longo da Vida – Conceitos e Práticas", *Aprendizagem ao Longo da Vida*, Cadernos Sociedade e Trabalho (10), pp.91-101;
- Ferreira, José Maria, *et al.* (1996), "Aptidões Individuais e teorias motivacionais" in Neves, José (1996), *Psicossociologia das Organizações*, Lisboa, McGraw–Hill, pp.289-316;
- Ferreira, Patrícia (2010), *A Natureza dos motivos para a formação nos adultos que frequentam cursos EFA*, Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da educação da Universidade de Coimbra;
- Finger, Matthias e Asún, José Manuel (2003a), "UNESCO – Humanizar o desenvolvimento através da educação permanente" in *A Educação de Adultos numa Encruzilhada: Aprender a nossa saída*, Porto, Porto Editora, pp.27 – 34;
- Finger, Matthias e Asún, José Manuel (2003b), "Humanismo – O viajante solitário na estrada para o céu" in *A Educação de Adultos numa Encruzilhada: Aprender a nossa saída*, Porto, Porto Editora, pp.61 – 70;

- Fonseca, Cláudia (2010), *Porque razão se formam os adultos? – Motivações e expectativas dos formandos dos Cursos de Educação e Formação*, Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Faro, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade do Algarve;
- Ghiglione, Rodolphe & Matalon, Benjamin (2005), *O Inquérito: Teoria e Prática*, Oeiras, Celta Editora;
- Gomes, Maria do Carmo (Coord.) (2006), *Referencial de Competências-chave para a Educação e Formação de Adultos – Nível Secundário*, Lisboa, Direcção-Geral de Formação Vocacional – Ministério da Educação;
- Gomes, Maria do Carmo (2012), *Qualificar adultos em Portugal: políticas públicas e dinâmicas sociais*, Dissertação de Doutoramento em Sociologia, Lisboa, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa – Instituto Universitário de Lisboa;
- Hill, Manuela & Hill, Andrew (2000), *Investigação por Questionário*, Lisboa, Edições Sílabo;
- IEFP (2011), *Centros de Emprego: estatísticas mensais – 2011*;
- INE (2013) *Aprendizagem ao Longo da Vida - Inquérito à Educação e Formação de Adultos 2011*, www.ine.pt;
- Instituto da Educação da Unesco (1998), *V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, UNESCO – Hamburgo 1997*, Lisboa, Ministério da Educação, Secretaria de Estado da Educação e Inovação;
- Kallen, Denis (1996), “Aprendizagem ao Longo da Vida em retrospectiva”, *Revista Europeia de Formação Profissional*, 8/9, pp.16-22;
- Knowles, Malcolm (1990), *The Adult Learner: a neglected species*, Houston, Gulf Publishing Company;
- Leitão, José Alberto (Coord.) (2003). *Curso de educação e formação de adultos – Orientações para a ação*, Lisboa, Direcção-Geral de Formação Vocacional – Ministério da Educação;
- Lima, Francisco (2012), *Participantes na iniciativa novas oportunidades - avaliação do desempenho no mercado de trabalho – eixo adultos*. Consultado em 10/04/2014;
- Lima, Licínio (org.) (1994), *Educação de Adultos - Fórum I*, Universidade do Minho, Unidade de Educação de Adultos;
- Lima, Licínio (2005), “Educação de Adultos em Portugal (1974-2004): Entre as lógicas da educação popular e da gestão de recursos humanos”, Canário, Rui & Cabrito, Belmiro (orgs.) (2005), *Educação e Formação de Adultos – Mutações e Convergências*, Lisboa, Educa, pp.31 – 60;
- Martinez, Luíz Frutuoso & Ferreira, Aristides (2010), *Análise de Dados com SPSS: primeiros passos*, Lisboa, Escolar Editora;
- Maroco, João (2003), *Análise Estatística com utilização do SPSS*, Lisboa, Edições Sílabo;
- Melo, Alberto (2007), “O papel das Organizações do 3º Sector na Aprendizagem ao Longo da Vida”, *Aprendizagem ao Longo da Vida*, Cadernos Sociedade e Trabalho, (10), pp.7-24;
- Melo, Alberto, Almeida, Mariana e Lima, Licínio (2002), *Novas Políticas de Educação e Formação de Adultos: o contexto internacional e a situação portuguesa*, Lisboa, Agência Nacional Educação Formação Adultos – ANEFA;
- Osório, Agustín (2003). *Educação Permanente e Educação de Adultos*. Lisboa, Instituto Piaget;
- Pestana, Maria Helena & Gageiro, João Nunes (2003), *Análise de Dados para Ciências Sociais: a complementaridade do SPSS*, Lisboa, Edições Sílabo;

-
- Pires, Ana Luísa Oliveira (2002), *Educação e formação ao longo da vida: análise crítica dos sistemas e dispositivos de reconhecimento e validação de aprendizagens e de competências*, Dissertação de Doutoramento em Ciências da Educação, Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologias da Universidade Nova de Lisboa;
- Pires, Ana Luísa Oliveira (2007), “Reconhecimento e validação das aprendizagens experienciais – uma problemática educativa”, *Revista Sísifo*, (2), pp.5-20;
- Quintas, Helena Luísa Martins (2008). *Educação de adultos: vida no currículo e currículo na vida*. Lisboa, Agência Nacional para a Qualificação, I.Q – ANQ, I.Q;
- Quivy, Raymond e Campenhout, Luc Van (1998), *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradiva;
- Reis, Elizabeth (2008), *Estatística Descritiva*, Lisboa, Edições Sílabo;
- Rodrigues, Dina (2009), *O que motiva os adultos a regressarem à escola: Um estudo sobre um curso extracurricular numa escola pública*, Dissertação de Mestrado em Educação: Formação e Aprendizagem ao Longo da Vida, Lisboa, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa;
- Roths, Luís (2009), *Recomposição induzida do campo da educação básica de adultos. Lógicas de apropriação local num contexto político-institucional redefinido*, Fundação Calouste Gulbenkian/Fundação para a Ciência e Tecnologia;
- Silva, Augusto Santos (1990), *Educação de adultos: educação para o desenvolvimento*, Porto, Edições ASA;
- Silva, Isabel (org.s) (2002), *Educação e Formação de Adultos: Fator de desenvolvimento inovação e competitividade*, Lisboa, Agência Nacional Educação Formação de Adultos – ANEFA;
- Sitoe, Reginaldo (2006), “Aprendizagem ao longo da vida: Um conceito utópico?”, *Revista Comportamento Organizacional e Gestão*, 12 (2), pp.283-290;
- Távora, Antónia (et al) (2012), “A(s) Crise(s) da Educação e Formação de Adultos em Portugal”, *Revista Saber & Educar*, (17), pp.28-40.

ANEXOS

Anexos A - Tipologia de Cursos e Nível de Qualificação do Quadro Nacional de Qualificações (QNQ)

Cursos EFA de nível básico de educação e de nível 1 ou 2 de qualificação

Tipologia de Percurso (Nível de Desenvolvimento)	Carga Horária do Percurso Percurso Formativo (Horas)			Duração Total (Horas)
	Aprender com Autonomia	Formação de Base	Formação Tecnológica	
Básico 1/Nível 1 de qualificação	40	100-400	100-360	240-800
Básico 2/Nível 1 de qualificação	40	100-450	100-360	240-850
Básico 1+2/Nível 1 de qualificação	40	100-850	100-360	240-1250
Básico 3/Nível 2 de qualificação	40	100-900	100-1200	240-2140
Básico 2+3/Nível 2 de qualificação	40	100-1350	100-1200	240-2590

Cursos EFA de nível secundário de educação e nível 4 de qualificação

Tipologia de Percurso	Carga Horária do Percurso Percurso Formativo (Horas)				Duração Total (Horas)	
	Área de PRA (Portafólio Reflexivo de Aprendizagens)	Formação de Base				Formação Tecnológica
		CP*	STC*	CLS*		
EFA nível 3 + nível secundário de educação	100-200	100-1100			100-1910	300-3210

Legenda:

CP = Cidadania e Profissionalidade

STC = Sociedade, Teconologia e Ciência

CLC = Cultura, Língua e Comunicação

Anexos B – Dados Estatísticos referentes aos Cursos EFA adaptado de Aprender - Revista da Escola Superior de Educação Portalegre, 34, pp.29-65

1. Número de inscrições no Eixo Adultos da Iniciativa Novas Oportunidades, ano civil/ano lectivo e por modalidade de educação e formação

Modalidade de educação e formação	Ano civil / Ano lectivo						
	2006	2007	2008	2009	2010	2011	Total
Centros Novas Oportunidades ¹⁾							
Nível básico	77 246	133 430	138 386	142 857	128 525	80 333	700 777
Nível secundário	0	148 550	145 078	134 713	114 979	56 036	599 356
Total	77 246	281 980	283 464	277 570	243 504	136 369	1 300 133
Cursos EFA ²⁾							
Nível básico	11 389	23 468	18 856	21 981	21 360	2 608	99 662
Nível secundário	0	3 242	32 153	27 623	27 902	4 000	94 920
Total	11 389	26 710	51 009	49 604	49 262	6 608	194 582
Formações Modulares Certificadas ³⁾							
Nível básico	-	-	1 018	6 835	21 895	7 538	37 286
Nível secundário	-	-	2 807	7 859	25 477	8 972	45 115
Nível básico e nível secundário	-	-	14 206	58 573	241 509	99 713	414 001
Total	-	-	18 031	73 267	288 881	116 223	496 402
Vias de Conclusão do Secundário ³⁾							
Nível básico	-	-	-	-	-	-	-
Nível secundário	-	0	25	106	134	321	586
Total	-	0	25	106	134	321	586
Ensino Recorrente ⁴⁾							
Nível básico	10 638	3 502	1 476	846	98	-	-
Nível secundário	62 679	30 891	18 208	12 578	3 839	-	-
Total	73 317	34 393	19 684	13 424	3 937	-	-

Fontes:

1) Relatórios mensais enviados à DGFV (2006) e plataforma SIGO (desde 2007, dados provisórios de 30 de junho de 2011).

2) GEPE/Ministério da Educação + IEFP (2006) e plataforma SIGO (2007, dados provisórios atualizados a 31 de dezembro de 2009; desde 2008, dados provisórios atualizados a 30 de junho de 2011).

3) Plataforma SIGO, dados provisórios de 30 de junho de 2011.

4) Os dados até 2009/10 provêm das Estatísticas da Educação (GEPE/ME), abrangendo os setores público e privado de educação. A informação referente ao ano letivo 2010/11 é provisória, provém do MISIME e diz respeito exclusivamente a escolas públicas (relatório de novembro de 2010).

2. Número de certificações totais no Eixo Adultos da Iniciativa Novas Oportunidades, período/ano civil/ano lectivo e por modalidade de educação e formação

Modalidade de educação e formação	Período / Ano civil / Ano lectivo							Total
	2001/05	2006	2007	2008	2009	2010	2011	
Centros Novas Oportunidades ¹⁾								
Nível básico	44 192	25 079	54 847	59 763	73 614	62 309	23 849	343 673
Nível secundário	0	0	246	14 633	38 778	36 638	13 303	103 600
Total	44 192	25 079	55 096	74 416	112 392	98 947	37 152	447 273
Cursos EFA ²⁾								
Nível básico	15 305	7 267	9 317	493	5 397	18 250	4 425	60 454
Nível secundário	0	0	0	268	7 734	21 043	5 078	35 023
Total	15 305	7 267	9 317	761	13 131	39 293	10 403	95 477
Formações Modulares Certificadas ³⁾								
Nível básico	-	-	-	0	36	575	691	1 301
Nível secundário	-	-	-	0	37	329	340	706
Total	-	-	-	0	72	904	1 031	2 007
Vias de Conclusão do Secundário ⁴⁾								
Nível básico	-	-	-	-	-	-	-	-
Nível secundário	-	-	0	21	79	101	231	432
Total	-	-	0	21	79	101	231	432
Ensino Recorrente ⁴⁾								
Nível básico	-	1 143	899	142	142	n.d.	-	-
Nível secundário	-	14 518	8 279	5 752	4 997	n.d.	-	-
Total	-	15 661	9 178	5 894	5 139	n.d.	-	-

Fontes:

1) Relatórios mensais enviados à DGFV (até 2006) e plataforma SIGO (desde 2007, dados provisórios de 30 de junho de 2011).

2) Carteiras de competências homologadas pela DGFV (2001/05); IEFP + Carteiras de competências emitidas por entidades formadoras não pertencentes à rede do IEFP e homologadas pela DGFV (2006); IEFP + Carteiras de competências emitidas por entidades formadoras não pertencentes à rede do IEFP e homologadas pela DGFV + certificados emitidos na plataforma SIGO por entidades formadoras não pertencentes à rede do IEFP (2007); plataforma SIGO (desde 2008, dados provisórios de 30 de junho de 2011).

3) Plataforma SIGO, dados provisórios de 30 de junho de 2011.

4) Os dados até 2009/10 provêm das Estatísticas da Educação (GEPE/ME), abrangendo os setores público e privado de educação. A informação referente ao ano lectivo 2010/11 é provisória, provém do MISIME e diz respeito exclusivamente a escolas públicas (relatório de novembro de 2010).

3. Número de certificações parciais no Eixo Adultos da Iniciativa Novas Oportunidades, ano civil/ano lectivo e por modalidade de educação e formação

Modalidade de educação e formação	Ano civil / Ano lectivo						Total
	2006	2007	2008	2009	2010	2011	
Centros Novas Oportunidades							
Nível básico	-	719	1 309	2 414	3 996	2 007	10 445
Nível secundário	-	179	1 595	2 099	2 232	839	6 944
Total	-	898	2 904	4 513	6 228	2 846	17 389
Cursos EFA							
Nível básico	n.d.	n.d.	100	1 170	2 911	795	4 976
Nível secundário	n.d.	n.d.	426	2 775	4 948	1 229	9 378
Total	n.d.	n.d.	526	3 945	7 859	2 024	14 354
Formações Modulares Certificadas							
Nível básico	-	-	549	5 457	16 952	4 444	27 402
Nível secundário	-	-	2 123	6 185	20 453	5 030	33 791
Nível básico e nível secundário	-	-	13 274	55 234	221 218	78 289	368 015
Total	-	-	15 946	66 876	258 623	87 763	429 208
Vias de Conclusão do Secundário							
Nível básico	-	-	-	-	-	-	-
Nível secundário	-	-	-	-	-	-	-
Total	-	-	-	-	-	-	-
Ensino Recorrente							
Nível básico	-	-	-	-	-	-	-
Nível secundário	-	-	-	-	-	-	-
Total	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Plataforma SIGO, dados provisórios de 30 de junho de 2011.

Anexos C – Questionário da Motivação para a Formação – QMF (versão original de Carré, 2001)

Questionnaire sur l'inscription en formation

Etude sur l'inscription en formation

Madame, Mademoiselle, Monsieur,

Ce questionnaire concerne les raisons pour lesquelles vous allez suivre une formation. Il se présente sous la forme d'affirmations avec lesquelles vous serez plus ou moins d'accord. Pour chacune des affirmations, il vous est demandé d'indiquer si vous êtes :

- ♣ pas du tout d'accord, dans ce cas entourez « pas du tout » (ici 1),
- ♣ pas vraiment d'accord, dans ce cas entourez « pas vraiment » (2),
- ♣ plutôt d'accord, dans ce cas entourez « plutôt » (3),
- ♣ ou tout à fait d'accord, dans ce cas entourez « tout à fait » (4).

Par exemple,

Diriez-vous : « Je vais suivre cette formation pour »

- me préparer à un futur changement de poste 1 (2) 3 4

Diriez-vous

- en général, je me débrouille assez bien dans le domaine technique 1 2 3 (4)

Le temps n'est pas limité pour répondre ; cependant nous vous conseillons de ne pas rester trop longtemps sur une question, car ce qui est le plus intéressant, c'est votre réponse spontanée. Merci de répondre à toutes les questions sans exception jusqu'à la fin du questionnaire, même si vous avez l'impression qu'il y a parfois des répétitions.

Il n'y a ni bonne, ni mauvaise réponse ; il vous est seulement demandé de répondre le plus sincèrement possible.

Nous vous remercions d'avance de votre collaboration.

Direz-vous : « Je vais suivre cette formation pour ... »

- améliorer l'image que je me fais de moi-même
- avoir le plaisir d'utiliser certains équipements
- profiter de l'expérience des autres participants
- enrichir mon curriculum vitae
- être plus performant dans mon travail actuel
- être mieux reconnu par ceux qui travaillent avec moi
- être dans un environnement que je trouve agréable
- faire quelque chose de plus intéressant que d'habitude
- mieux réaliser certaines nouvelles tâches dans mon emploi actuel
- être plus à l'aise dans certaines démarches de la vie privée
- échanger avec des gens de différents niveaux
- répondre à la demande d'un responsable
- mieux accomplir certaines tâches de la vie hors-travail
- satisfaire ma curiosité du sujet pour lui-même
- garantir mon niveau de revenu économique
- me changer de la vie de tous les jours
- obtenir un emploi plus intéressant
- faciliter un changement d'emploi
- me sortir de la routine quotidienne
- suivre des consignes que j'ai reçues
- prendre du bon temps à faire des activités qui me plaisent
- mieux faire face à de nouvelles activités de mon poste
- avoir plus de confiance en moi dans la vie quotidienne
- suivre les conseils d'un responsable
- faire de nouvelles rencontres
- apprendre à mieux apprendre
- trouver un nouvel emploi
- faire progresser mes revenus
- apprendre à faire des choses qui peuvent me servir à la maison
- mieux m'intégrer dans mon environnement
- vivre une expérience agréable
- apprendre pour le plaisir d'apprendre
- obtenir des avantages pratiques ou matériels après la formation
- sortir de mon contexte de travail habituel
- connaître des choses utiles pour la vie courante
- obtenir un emploi mieux rémunéré
- résoudre des problèmes professionnels précis

- avoir la joie d'apprendre des choses nouvelles
- répondre à une obligation professionnelle
- rencontrer des collègues ou d'autres gens

Enfin quelques questions pour terminer...

A partir de maintenant, merci de cocher la réponse que vous avez choisie (une seule réponse ! Merci)

Vous êtes...

une femme

un homme

Vous êtes actuellement...

demandeur d'emploi

étudiant

salarié

retraité

sans profession

Votre année de naissance est (*compléter*)

19 __

Anexos D – Questionário da Motivação para a Formação – QMF (versão traduzida de Carré, 2001)

Participo neste Curso de Educação e Formação de Adultos para³⁴:

	1	2	3	4
1. Melhorar a imagem que tenho de mim mesmo(a)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ter o prazer de utilizar equipamentos diferentes do habitual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Aproveitar a experiência dos outros participantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Enriquecer o meu <i>curriculum vitae</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Melhorar o desempenho no meu trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Ser reconhecido(a) pelos meus colegas de trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Partilhar um ambiente agradável	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Realizar algo mais interessante que o habitual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Realizar melhor novas tarefas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Esquecer-me de situações desagradáveis da minha vida pessoal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Partilhar experiências com outras pessoas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Corresponder à sugestão de um superior hierárquico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Adquirir competências necessárias à realização de atividades extraprofissionais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Satisfazer a curiosidade pessoal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Aumentar a remuneração salarial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Realizar atividades diferentes das habituais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Obter um trabalho mais interessante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Facilitar a mudança de atividade profissional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Fugir à rotina diária	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Aceitar as regras da Organização	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Fazer algo que me dá prazer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

³⁴ Questionário da Motivação para a Formação – QMF (Versão traduzida de Philippe Carré, 2001)

	1	2	3	4
22. Enfrentar as mudanças no meu trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Aumentar a minha confiança	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Seguir os conselhos de um superior hierárquico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Fazer novos contatos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Melhorar a forma como aprende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Procurar um novo emprego	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Progredir profissionalmente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Aprender a fazer atividades que me podem ser úteis em casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Integrar-me num novo ambiente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Viver uma experiência agradável	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Aprender pelo prazer de aprender	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Obter ganhos materiais ao longo do desenvolvimento da formação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Sair do contexto habitual do trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Adquirir conhecimentos úteis para o meu dia-a-dia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Conseguir um trabalho melhor renumerado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Encontrar resposta para novos problemas profissionais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Ter o prazer de aprender coisas novas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Dar resposta a novos desafios profissionais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Reencontrar colegas ou relacionar-me com outras pessoas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexos E – Questionário Final utilizado para obtenção dos Resultados

Inquérito por Questionário

Ex.mo/a. Sr./Sr.^a Formando(a),

Venho por este meio solicitar a sua colaboração para a realização de um estudo no âmbito da Dissertação de Mestrado em Políticas de Desenvolvimento dos Recursos Humanos a ser lecionado no Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa – ISCTE-IUL.

Este questionário constitui parte integrante da investigação que visa **entender quais os motivos que levam os adultos à frequência de cursos de Educação e Formação de Adultos na Escola José Afonso em Loures.**

Desta forma, gostaria de pedir a sua colaboração para responder a algumas questões sobre o assunto.

Todas as respostas são **anónimas e estritamente confidenciais** sendo que não há respostas certas nem erradas, apenas é pedido que responda de forma sincera, pois importa saber a sua opinião.

Antecipadamente grata pela sua colaboração.

(Andreia Costa)

A. Identificação

Importa referir que não há respostas certas ou erradas em qualquer um dos itens.

Este questionário é confidencial, portanto a sua identidade estará sob anonimato.

1. Sexo:Feminino Masculino **2. Idade:** |____|**3. Estado Civil:**Solteiro (a) Divorciado (a) Casado (a) Viúvo (a) **4. Tem filhos em idade escolar?**Sim Não Não tenho filhos **5. Atualmente, em qual das seguintes situações se encontra em termos de trabalho?³⁵**

(Por favor assinale apenas uma resposta)

a) Tem um trabalho b) Está desempregado(a) c) Empresário d) Está reformado(a) do trabalho e) É incapacitado permanente (impossibilidade permanente para o trabalho) f) É doméstica(o) g) Outra situação de inatividade

³⁵ Pergunta retirada do Inquérito à Educação e Formação de Adultos – Questionário 2011

6. Se tem um trabalho, que atividade profissional desempenha?

(Responda de forma pormenorizada)

7. Perante a atividade profissional que desempenha, qual a sua situação no trabalho?

- a) Trabalha por conta de outrem
- b) Trabalha por conta própria
- c) Trabalha num negócio de família sem ser remunerado
- d) Outra situação

Qual? _____

8. Como obteve conhecimento dos Cursos de Educação e Formação de Adultos que a Escola Secundária José Afonso disponibiliza?(Por favor assinale apenas uma resposta)

- a) Família
- b) Amigos
- c) Empregador
- d) Colega de Trabalho
- e) Pesquisa de Informação sobre Cursos EFA na Internet
- f) Instituições de Educação e/ou Formação (escola, centro de formação)
- g) Entidades Públicas (IEFP³⁶, Centro Novas Oportunidades, entre outros)
- h) Meios de Comunicação (Rádio, Jornais, outros)
- i) Outro

Qual? _____

9. Em que Curso de Educação e Formação de Adultos se encontra na Escola Secundária José Afonso?

(Responda de forma pormenorizada)

³⁶ Instituto do Emprego e Formação Profissional

10. O Curso corresponde à primeira ação de Educação e Formação de Adultos de tipo formal que frequenta?

Sim

Não

10.1 Se respondeu negativamente à questão anterior, diga que atividade frequentou anteriormente?

a) Outro Curso EFA de grau inferior

b) Centros de RVCC³⁷

c) Ensino Recorrente

d) Outro

Qual? _____

³⁷ Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

B. Motivação para a Formação

Este grupo apresenta algumas razões que motivam os adultos na frequência de cursos de educação e formação de adultos (Cursos EFA). Desta forma, solicita-se que assinale a opção que corresponda ao seu grau de concordância face a cada uma das afirmações, de acordo com a tabela seguinte:

Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
1	2	3	4

É importante responder a todas as questões, pois a sua opinião é crucial para a concretização dos objetivos da investigação.

Participo neste Curso de Educação e Formação de Adultos para³⁸:

	1	2	3	4
1. Melhorar a imagem que tenho de mim mesmo(a)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ter o prazer de utilizar equipamentos diferentes do habitual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Aproveitar a experiência dos outros participantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Enriquecer o meu <i>curriculum vitae</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Melhorar o desempenho no meu trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Ser reconhecido(a) pelos meus colegas de trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Partilhar um ambiente agradável	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Realizar algo mais interessante que o habitual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Realizar melhor novas tarefas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Esquecer-me de situações desagradáveis da minha vida pessoal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Partilhar experiências com outras pessoas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Corresponder à sugestão de um superior hierárquico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Adquirir competências necessárias à realização de atividades extraprofissionais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Satisfazer a curiosidade pessoal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

³⁸ Questionário da Motivação para a Formação – QMF (Versão traduzida de Philippe Carré, 2001)

	1	2	3	4
15. Aumentar a remuneração salarial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Realizar atividades diferentes das habituais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Obter um trabalho mais interessante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Facilitar a mudança de atividade profissional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Fugir à rotina diária	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Aceitar as regras da Organização	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Fazer algo que me dá prazer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Enfrentar as mudanças no meu trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Aumentar a minha confiança	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Seguir os conselhos de um superior hierárquico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Fazer novos contatos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Melhorar a forma como aprende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Procurar um novo emprego	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Progredir profissionalmente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Aprender a fazer atividades que me podem ser úteis em casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Integrar-me num novo ambiente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Viver uma experiência agradável	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Aprender pelo prazer de aprender	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Obter ganhos materiais ao longo do desenvolvimento da formação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Sair do contexto habitual do trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Adquirir conhecimentos úteis para o meu dia-a-dia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Conseguir um trabalho melhor remunerado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Encontrar resposta para novos problemas profissionais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Ter o prazer de aprender coisas novas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Dar resposta a novos desafios profissionais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Reencontrar colegas ou relacionar-me com outras pessoas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C. Satisfação

Nesta secção, pretende-se saber o que sente, até ao momento, face à aquisição de novas competências.

Relembro que as respostas estão sob anonimato pelo que a sua identidade não será revelada.

1. Até ao momento, de uma forma geral, qual o seu grau de satisfação para com os Cursos EFA³⁹ da Escola Secundária José Afonso relativamente a:

(Assinale com um (x) a opção que demonstre a sua opinião)

	Nada Satisfeito	Pouco Satisfeito	Satisfeito	Muito Satisfeito	Totalmente Satisfeito
Conteúdos Lecionados					
Organização dos Cursos EFA					
Condições físicas (salas de aulas, espaços de convívio, biblioteca, entre outros)					
Competência dos professores					
Relação com os colegas					
Relação com os professores					

2. Se em alguma das questões se encontra insatisfeito, que razão(ões) apresenta para o efeito?

- a) Considero pouco importante
- b) O Curso mostrou-se ser difícil
- c) Mostrou-se ser fácil em realizar o curso
- d) Escassos materiais e/ou infraestruturas
- e) Baixa qualidade de formadores e/ou professores
- f) Outro

Qual? _____

Obrigado pela sua colaboração!

³⁹ Educação e Formação de Adultos