

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES



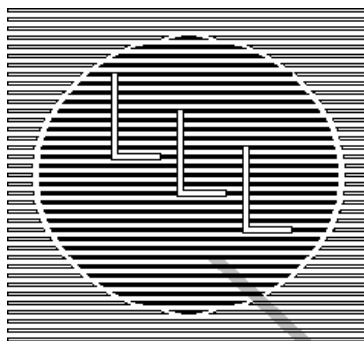
ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT

DIRECTION DE L'ÉDUCATION
DIRECTORATE FOR EDUCATION



Ministério da Educação
Ministério da Segurança Social, da Família e da Criança

Os sistemas de qualificação e do seu impacto na Aprendizagem ao Longo da Vida



Relatório de Base de Portugal

Junho de 2003

“The views expressed in the document are those of the author(s) and not necessarily those of the OECD or its Member countries. The copyright conditions governing access to information on the OECD Home Page are provided at www.oecd.org/rights”



Ministério da Educação
Ministério da Segurança Social, da Família e da Criança

OS SISTEMAS DE QUALIFICAÇÃO E DO SEU IMPACTO NA APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA



Portugal em Ação

INTRODUÇÃO

O estudo dos sistemas de qualificação e do seu impacto na Aprendizagem ao Longo da Vida é uma relevante actividade desenvolvida pela OCDE e que integra diversas vertentes – reuniões plenárias coordenadas pela OCDE, três *Workshops* temáticos animados por diferentes países, relatórios nacionais preparados pelos países que aderiram a esta medida, e relatório síntese final a preparar pela OCDE .

O presente documento constitui o contributo português, no formato de um relatório nacional, na medida em que Portugal foi um dos onze países que aderiram a esta actividade da OCDE.

Para a elaboração deste documento contou-se com a participação de vários serviços do Ministério da Segurança Social e do Trabalho entre os quais se destacam, para além do DEPP, a DGERT e o INOFOR, e bem assim com o contributo de serviços do Ministério da Educação essencialmente a ANEFA, actualmente Direcção-Geral da Formação Vocacional. Como consultor principal do trabalho salienta-se a valiosa participação do Senhor Professor Roberto Carneiro da Universidade Católica Portuguesa.

O presente relatório obedece ao perfil traçado pela OCDE, quer em termos de estrutura, quer ainda no que toca ao conteúdo, incluindo a própria dimensão aproximada do documento.

Para além do esforço de sistematização de alguns temas que têm vindo a ser objecto de estudo ou de políticas públicas em Portugal, e cujo conhecimento se encontrava disperso por vários serviços e departamentos públicos, o presente trabalho obrigou a uma profunda reflexão, principalmente induzida pelo consultor principal do trabalho, que perspectiva uma série de pistas de investigação futuras, essenciais a uma verdadeira implementação da aprendizagem ao longo da vida no quadro da consolidação de uma sociedade do conhecimento.

1 – O SISTEMA NACIONAL DE QUALIFICAÇÃO (SNQ)

1.1 - CONTEXTO

Com uma população de 10 355 824 habitantes, Portugal ocupa uma área total de 91 985 Km², repartida por uma região continental (88 944 Km²) e duas regiões insulares: a Região Autónoma da Madeira (794 Km²) e a Região Autónoma dos Açores (2 247 Km²). O Continente encontra-se dividido em 5 NUT II: Norte, Centro, Lisboa e Vale do Tejo, Alentejo e Algarve.

A análise da distribuição espacial da variação populacional intercensitária, apresenta um aumento de 5%, realçando, contudo, alguns contrastes: regista-se um crescimento acentuado no Algarve de 15,8% e um decréscimo na Madeira e no Alentejo de, respectivamente, -3,3% e -2,5%.

A estrutura etária da população portuguesa, segundo os resultados provisórios do censo 2001, caracteriza-se por um predomínio dos grupos etários correspondentes à população activa, embora se verifique um aumento do peso da população com mais de 65 anos (13,6% em 1991, face a 16,44% em 2001) e uma diminuição do peso dos jovens (20% em 1991 face a 16,03% em 2001 do grupo dos 0-14 anos).

Quadro 1 – População residente por grupo etário e NUT II em 2001

NUT	População Residente HM (indivíduo)	Variação % 1991/2001	% Mulheres	% de População			
				0-14 anos	15-24 anos	25-64 anos	65 e + anos
PORTUGAL	10.355.824	5,0	51,72	16,03	14,26	53,28	16,44
<i>CONTINENTE</i>	9.869.050	5,3	51,72	15,81	14,15	53,45	16,59
NORTE	3.687.212	6,2	51,65	17,52	15,11	53,32	14,05
CENTRO	1.782.254	3,5	51,93	14,98	13,80	51,58	19,65
LISBOA E VALE DO TEJO	3.468.869	5,4	51,92	14,91	13,64	55,05	16,40
ALENTEJO	535.507	-2,5	51,03	13,57	12,86	50,02	23,55
ALGARVE	395.208	15,8	50,48	14,63	13,12	53,56	18,69
<i>AÇORES</i>	241.762	1,7	50,58	21,45	16,96	48,55	13,05
MADEIRA	245.012	-3,3	52,98	19,18	15,83	51,21	13,78

Fonte: Resultados provisórios do Censo 2001- INE 2002

Ao longo de toda a primeira metade do século XX, a escolaridade obrigatória raramente ultrapassa os 4 anos. A evolução para uma escolaridade mais longa, de 6 a 9 anos, só vem a ocorrer a partir dos anos 80 (em 1979, asseguram-se as condições para uma escolaridade efectiva de 6 anos; em 1986, a escolaridade obrigatória passa a 9 anos), revelando um enorme atraso relativamente aos países com um desenvolvimento económico equivalente.

O quadro 2 mostra a distribuição da população por níveis de escolarização, verificando-se assimetrias regionais nessa distribuição, com claro predomínio no sentido positivo da Região de Lisboa e Vale do Tejo.

Quadro 2 – População residente segundo as NUTII por nível de habilitação

NUT	População Residente HM	População Residente HM - nenhum nível ensino	População Residente HM - 1º ciclo ens. Básico	População Residente HM - 2º ciclo ens. Básico	População Residente HM - 3º ciclo ens. Básico	População Residente HM - ens. Secundário	População Residente HM - ens. Médio	População Residente HM - ens. Superior	População Residente HM - a frequência o ensino
	PORTUGAL (Indivíduo)	10.355.824	1.487.958	3.620.755	1.312.297	1.115.033	1.652.906	67.200	1.099.675
%		14,4	35	12,7	10,8	16	0,6	10,6	20,3
CONTINENTE	9.869.050	1.410.631	3.439.892	1.242.078	1.057.519	1.588.301	65.137	1.065.492	1.992.448
NORTE	3.687.212	518.597	1.381.758	560.497	392.271	490.839	17.974	325.276	759.299
CENTRO	1.782.254	277.056	679.958	221.548	182.721	241.668	9.112	170.191	360.935
LISBOA E VALE DO TEJO	3.468.869	443.350	1.051.020	356.359	382.629	708.975	33.334	493.202	699.213
ALENTEJO	535.507	112.216	191.888	59.966	53.821	74.560	2.234	40.822	98.103
ALGARVE	395.208	59.412	135.288	43.708	46.077	72.259	2.483	36.001	74.898
AÇORES	241.762	34.312	94.570	37.494	29.002	29.326	1.109	15.949	56.730
MADEIRA	245.012	43.015	86.293	32.725	28.512	35.279	954	18.234	57.114

Fonte: Resultados provisórios do Censo 2001- INE 2002

Estes baixos níveis de habilitação têm uma correspondência mais ou menos evidente nos baixos níveis de qualificação. A análise cruzada das qualificações com os níveis de habilitação continua a evidenciar um baixo nível de instrução em todos os níveis de qualificação, o que indicia dificuldades em conseguir uma fácil e rápida reconversão profissional da generalidade da mão-de-obra. Com efeito, segundo o Plano Nacional de Emprego para 2002, apenas os quadros superiores representam uma proporção significativamente maior de trabalhadores com habilitações ao nível da “licenciatura” ou do “bacharelato” (64,5%); mesmo nos quadros superiores e médios, existem percentagens elevadas de profissionais cujas habilitações não ultrapassam o 9º ano de escolaridade (19,4% e 32,5%, respectivamente); nos restantes níveis de qualificação profissional, nomeadamente nos profissionais altamente qualificados e nos qualificados, o 9º ano é a habilitação dominante; os detentores de habilitações iguais ou inferiores ao 9º ano de escolaridade representam 76% do universo de trabalhadores por conta de outrem, a tempo completo.

Ainda assim o nível de escolarização da população portuguesa melhorou significativamente na última década, destacando-se a população com o ensino secundário, que passou de 7,6% em 1991 para 16,0% em 2001, e a população com ensino superior, que passou de 3,6% em 1991 para 10,6% em 2001.

Esta estrutura de qualificações relaciona-se com o padrão de especialização produtiva da economia portuguesa sendo hoje aceite tanto pelo Governo como pelos Parceiros Sociais a importância da Aprendizagem ao Longo da Vida (ALV) para a modernização do sistema produtivo e para o objectivo de recuperação do atraso estrutural do país.

Um dos principais constrangimentos ao desenvolvimento de reformas e inovações ao nível dos sistemas de educação e formação tem sido justamente o padrão de especialização produtiva adoptado décadas atrás pela economia portuguesa, o qual se baseava em produções intensivas em mão-de-obra pouco qualificada, pouco produtiva e com baixos salários, o que, se por um lado tem contribuído para as relativamente baixas taxas de desemprego em Portugal, por outro, se tem revelado gravoso no que respeita à evolução da produtividade global da economia portuguesa.

Acresce, ainda assim o comportamento positivo do mercado de emprego em Portugal, no que respeita à participação na actividade económica, bem como em termos do crescimento do emprego, salientando-se no entanto, no último ano um aumento da população desempregada, o que é visível na leitura das taxas de desemprego do quadro 3.

Será de considerar na análise do mercado de trabalho a nível nacional, o aumento do número de imigrantes no nosso país, número que ultrapassa desde 1993 o número daqueles que deixam o país, o que se traduz em sucessivos saldos migratórios positivos e que têm vindo a aumentar, sendo que em 2001 se situou nos 65 mil indivíduos.

No conjunto da população imigrada podem identificar-se diferentes tipos de imigração, uma de ordem mais laboral, que abrange os indivíduos oriundos dos PALOP, e que se fixam em zonas urbanas que pretendam o recrutamento de mão-de-obra barata para os sectores em expansão da construção e obras públicas e outra designada 'profissional' relativa à imigração de técnicos e empresários, normalmente de origem europeia, mas com pouca expressão.

Com a nova imigração de leste e o crescimento do fluxo de brasileiros, diversifica-se a mão-de-obra estrangeira em novos sectores e novas regiões em que a sua presença era, ainda num passado recente, menos significativa. Encontram-se trabalhadores de leste europeu na agricultura e indústria e a presença de brasileiros e chineses é predominante nas actividades comerciais de hotelaria e restauração. Com algumas excepções, terá sido o sector da construção aquele que mais suscitou a procura de mão-de-obra estrangeira.

Quadro 3 - Indicadores de População

	PORTUGAL									
	Unidade: (10 ³)									
	2001					2002				
	1º T	2º T	3º T	4º T	Média	1º T	2º T	3º T	4º T	Média
Taxa de actividade %	51,6	51,4	51,6	51,7	51,6	51,7	51,8	52,0	51,8	51,8
Homens	58,1	57,9	58,3	58,2	58,1	58,3	58,3	58,3	57,8	58,2
Mulheres	45,5	45,3	45,3	45,6	45,4	45,5	45,8	46,1	46,1	45,9
Taxa de desemprego %	4,2	3,9	4,0	4,2	4,1	4,3	4,3	3,1	6,2	3,1
Homens	3,1	3,0	3,4	3,4	3,2	3,8	3,8	4,2	5,0	4,2
Mulheres	5,4	5,0	4,8	5,0	5,1	5,3	5,3	6,2	7,6	6,1
População total (a)	10 275,6	10 294,7	10 316,0	10 333,2	10 304,9	10 346,9	10 368,4	10 391,9	10 411,6	10 379,7
Homens	4 960,4	4 970,7	4 982,0	4 991,2	4 976,1	4 998,7	5 009,5	5 021,2	5 031,1	5 015,1
Mulheres	5 315,2	5 324,0	5 334,0	5 342,0	5 328,8	5 348,2	5 358,9	5 370,7	5 380,5	5 364,6
População activa	5 301,7	5 294,2	5 319,1	5 341,0	5 314,0	5 344,9	5 375,7	5 405,7	5 389,0	5 378,8
Homens	2 882,2	2 880,4	2 902,6	2 906,1	2 892,8	2 912,8	2 921,7	2 928,6	2 909,6	2 918,2
Mulheres	2 419,5	2 413,8	2 416,5	2 434,8	2 421,2	2 432,1	2 454,0	2 477,1	2 479,3	2 460,6
População empregada	5 080,8	5 087,6	5 105,9	5 119,2	5 098,4	5 106,6	5 132,7	5 129,6	5 057,2	5 106,5
Homens	2 792,2	2 794,4	2 805,0	2 807,2	2 799,7	2 803,5	2 809,7	2 806,1	2 785,5	2 796,2
Mulheres	2 288,6	2 293,2	2 300,9	2 312,0	2 298,7	2 303,1	2 323,0	2 323,5	2 291,7	2 310,3
População desempregada	220,8	206,6	213,2	221,8	215,6	238,4	243,0	276,1	331,8	272,3
Homens	90,0	86,0	97,6	99,0	93,1	109,3	112,0	122,4	144,1	122,0
Mulheres	130,9	120,6	115,6	122,8	122,5	129,0	131,0	153,6	187,7	150,3

Nota: - Por questões de arredondamento os totais podem não corresponder à soma das parcelas.

Fonte: INE Anquérito ao Emprego

Estes recentes fluxos imigratórios oferecem uma mão-de-obra qualificada, francamente superior ao do nível homólogo dos fluxos com origem em África, com interesses nos diferentes sectores da actividade económica, o que até então não acontecia em Portugal.

1.2 – O SISTEMA DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

O ano de 1986 constitui um marco na história da evolução dos sistemas educativo e formativo em Portugal, pela emergência de um consenso alargado sobre o sistema educativo, expresso na aprovação da Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro - Lei Bases do Sistema Educativo (LBSE) (que estabeleceu a escolaridade obrigatória de 9 anos), pelo reequilíbrio das contas públicas e pela adesão de Portugal à Comunidade Europeia.

Um novo enquadramento jurídico precisou o sistema educativo, nos seus contornos orgânicos, objectivos e princípios de funcionamento. Foram criadas as condições para uma maior estabilidade do sistema e da sua gestão, possibilitando que a acção posterior fosse, essencialmente, orientada para a sua democratização para o seu aperfeiçoamento qualitativo.

**Quadro 4 - Alunos Matriculados por nível e modalidade ou tipo de ensino
2002/2003 - Dados preliminares**

Natureza institucional Nível e modalidade ou tipo de ensino	Total	
		%
Total	1677665	100,0
Educação Pré-Escolar	234707	14,0
Ensino Básico	1067274	64,6
1º Ciclo	464571	42,7
Regular	464571	100,0
Recorrente		
2º Ciclo	253786	23,3
Regular	251526	99,1
Recorrente	2260	0,9
3º Ciclo	368917	33,9
Regular	345440	93,6
7º, 8º e 9º anos	342013	99,0
CEFPI	2879	0,8
Cursos Profissionais (nível 2)	548	0,2
Recorrente	23477	6,4
Ensino Secundário	355176	21,2
Regular	284296	80,0
Cursos Gerais	197574	69,5
Cursos Tecnológicos	53118	18,7
10º Ano - Via Profissionalizante (nível 2)	2952	1,5
Cursos Profissionais (nível 3)	30652	10,8
Recorrente	70882	20,0
Curso Geral	53539	75,5
Cursos Tecnológicos	17343	24,5
Cursos de Especialização Tecnológica	506	0,2

Fonte: Recenseamento Escolar Anual 2002/2003 - Inquérito Preliminar.
Departamento de Avaliação Prospectiva e Planeamento.

O sistema educativo baseia-se numa série de princípios que visam facilitar e assegurar o direito à educação e garantir a igualdade de oportunidades no acesso e no sucesso escolares. A LBSE estrutura o sistema educativo em educação pré-escolar, educação escolar e educação extra-escolar.

1.2.1 - Educação pré-escolar

Destina-se às crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos. A frequência da educação pré-escolar é facultativa. Os Ministérios da Educação e da Segurança Social e Trabalho cooperam para a promoção do desenvolvimento da educação pré-escolar, cabendo ao primeiro a garantia da qualidade pedagógica e ao segundo o apoio às famílias. O apoio financeiro é da responsabilidade dos dois ministérios. Faz-se apelo a uma larga participação da iniciativa social e dos actores locais na cobertura das necessidades de educação pré-escolar.

1.2.2 - Educação escolar

Compreende os ensino básico, secundário e superior, integra modalidades especiais e inclui actividades de ocupação de tempos livres.

Ensino básico (escolaridade obrigatória)

Tem a duração de 9 anos (inicia-se com 6 anos de idade e termina aos 15 anos) e compreende três ciclos sequenciais e progressivos, organizados da seguinte forma:

- 1º ciclo, de quatro anos, ensino de carácter geral, em regime de monodocência;
- 2º ciclo, de dois anos, ensino organizado em áreas interdisciplinares;
- 3º ciclo, de três anos, organizado por disciplinas, segundo um plano curricular unificado.

A conclusão com aproveitamento do ensino básico confere o direito à atribuição de um diploma. Os alunos que concluem a escolaridade obrigatória e querem prosseguir a sua actividade formativa são confrontados com a oferta do ensino secundário (geral e tecnológico), podendo ainda optar por outras modalidades formativas, de onde se destaca o Ensino Profissional e o Sistema de Aprendizagem.

Em 1997, como oferta alternativa, foram criados cursos de "educação-formação", destinados a jovens que possuam o diploma do 9º ano de escolaridade, sem qualquer qualificação profissional, e que não querem prosseguir estudos no ensino secundário, bem como a jovens que, tendo frequentado o 9º ano, não o tenham concluído. Estes cursos, com a duração de um ano, permitem aos alunos com o 9º ano a obtenção de uma qualificação profissional (nível II) e aos alunos que não concluíram anteriormente o 9º ano, a obtenção do diploma do 3º ciclo do ensino básico.

1.2.3 - Ensino Secundário

Tem a duração de três anos e é facultativo para quem completa o ensino básico com aproveitamento.

Compreende:

- Cursos de carácter geral, predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos e mais quatro percursos, que conferem aos jovens uma oportunidade de formação profissional, após o 9º ano de escolaridade, a saber:
- Cursos tecnológicos,
- Os cursos profissionais
- Os cursos de formação em alternância
- Os cursos de formação artística especializada

A conclusão com aproveitamento do ensino secundário confere o direito à atribuição de um diploma, que certifica a formação adquirida e, nos casos dos cursos predominantemente orientados para a vida activa, a qualificação obtida para efeitos do exercício de actividades profissionais determinadas.

Quer-se, entretanto salientar que a oferta de formação profissional dependente do Ministério da Educação, ainda tem um elevado peso na oferta de formação geral, tal como consta do Quadro seguinte. Aí se observa que enquanto a oferta de formação geral (orientada ao prosseguimento de estudos) representa 51% das matrículas, os cursos tecnológicos cobrem 32% e os cursos profissionais 17% da matrícula total no ensino secundário.

Quadro 5 - Oferta de Formação por NUT II em 2000/2001

NUT II	Geral			Tecnológico			EP			Total	%
Norte	464	31%	51%	257	28%	28%	190	40%	21%	911	31%
Centro	306	21%	50%	193	21%	31%	118	25%	19%	617	21%
Lisboa e Vale do Tejo	549	37%	52%	378	41%	36%	125	26%	12%	1052	36%
Alentejo	108	7%	51%	60	6%	29%	42	9%	20%	210	7%
Algarve	60	4%	56%	41	4%	38%	6	1%	6%	107	4%
Total	1467	100%	51%	929	100%	32%	461	100%	17%	2697	100%

Fonte: Ministério da Educação

Nota: A oferta de formação contabilizada neste quadro, corresponde aos locais de formação, isto é representa as oportunidades de frequência de um determinado curso. Isto significa que, numa escola, são contabilizados tantos locais de formação quantos os cursos diferentes que nelas estão disponíveis, dando melhor ideia das possibilidades de formação que são colocados à disposição dos jovens

1.2.3.1 - Cursos Tecnológicos

A oferta formativa de nível secundário assegurada pelo Ministério da Educação é ainda dominada pelos cursos tecnológicos ministrados em estabelecimentos de ensino secundário formal. Os cursos tecnológicos em 2000/2001 distribuíam-se por 929 escolas, sendo as formações dominantes as orientadas para a Administração (22,9%), Informática (18%), Comunicação (10,8%) e Electrotecnia/Electrónica (10,7%).

Quadro 6 - Cursos Tecnológicos em 2000/2001

CURSO TECNOLÓGICO	Nº de Escolas	%
Design	63	6,80%
Artes e Ofícios	56	6,00%
Comunicação	100	10,80%
Administração	213	22,90%
Serviços Comerciais	69	7,40%
Informática	167	18,00%
Mecânica	57	6,10%
Electrotecnia/Electrónica	99	10,70%
Química	27	2,90%
Construção Civil	28	3,00%
Animação Social	50	5,40%
Total	929	100%

Fonte: Departamento do Ensino Secundário-Ministério da Educação

Em números absolutos frequentam os cursos tecnológicos em 2000/2001 cerca de 62000 alunos enquanto as escolas profissionais se quedavam por números próximos dos 30000 alunos.

1.2.3.2 - Ensino Profissional

A formação profissional, realizada em escolas profissionais, constitui uma modalidade especial do sistema educativo, alternativa à oferta regular do sistema escolar.

Quadro 7 - Distribuição da oferta de formação de Nível III nas Escolas Profissionais, em 2000/01

ÁREA (Curso)	Nº de Escolas	%
Artes do Espectáculo	18	3,70%
Produção Artística	33	6,90%
Design e Desenho Técnico	15	3,10%
Construção Civil	26	5,40%
Informática	59	12,30%
Têxtil, Vestuário, Calçado	4	0,80%
Electricidade e Electrónica	31	6,40%
Química	3	0,60%
Metalomecânica	17	3,50%
Agro-Alimentar	30	6,20%
Hotelaria, Turismo e Outros Serviços		
Pessoais	62	12,90%
Ambiente e Recursos Naturais	7	1,50%
Ação Social	34	7,10%
Informação, Comunicação e Documentação	3	0,60%
Administração, Serviços e Comércio	123	25,60%
Outros	16	3,30%
Total	461	100%

Fonte: Departamento do Ensino Secundário-Ministério da Educação

As escolas profissionais, em geral, de estatuto privado, resultam de um contrato entre o ME e outros parceiros (promotores públicos ou privados), que se organizam para a realização de acções de formação profissional, no contexto do sistema educativo. Os cursos oferecidos por estas escolas são, fundamentalmente, cursos de nível secundário (10º, 11º e 12º anos), cujo acesso depende de aprovação no 9º ano de escolaridade ou equivalente. Estes cursos têm uma duração de 3 anos lectivos e os alunos que concluem estes cursos obtêm um diploma equivalente ao do ensino secundário regular e um certificado de qualificação profissional (nível III). Os estudantes diplomados do ensino profissional podem prosseguir estudos no ensino superior.

Quadro 8 - Evolução do número de inscritos nas Escolas Profissionais entre 1990/91 e 2000/2001

Áreas de formação	1990/1991		1995/1996		2000/2001	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Administração, Serviços e Comércio	1844	31,10%	5965	22,90%	6097	20,80%
Agro-Alimentar e Produção						
Aquática	500	8,40%	2000	7,70%	1865	6,40%
Ambiente e Recursos Naturais	60	1,00%	1292	5,00%	845	2,90%
Artes do Espectáculo	207	3,50%	1144	4,40%	1520	5,20%
Artes Gráficas	172	2,90%	742	2,80%	697	2,40%
Construção Civil	268	4,50%	1307	5,00%	1222	4,20%
Design e Desenho Técnico	193	3,30%	789	3,00%	777	2,60%
Electricidade e Electrónica	242	4,10%	1611	6,20%	2117	7,20%
Hotelaria e Turismo	526	8,90%	3004	11,50%	3406	11,60%
Informação, Comunicação e Documentação	427	7,20%	2073	7,90%	2087	7,10%
Informática	741	12,50%	2361	9,00%	3154	10,80%
Intervenção Pessoal e Social	160	2,70%	1549	5,90%	2669	9,10%
Metalomecânica	78	1,30%	740	2,80%	871	3,00%
Património Cultural e Produção Artística	295	5,00%	781	3,00%	686	2,30%
Química	25	0,40%	334	1,30%	331	1,10%
Têxtil, Vestuário e Calçado	179	3,00%	359	1,40%	534	1,80%
Outras	17	0,30%	41	0,20%	455	1,60%
Total	5934	100,00%	26092	100,00%	29333	100,00%

Fonte: Departamento do Ensino Secundário-Ministério da Educação

Para além destes cursos, as escolas profissionais podem, ainda, oferecer outro tipo de formação profissional, nomeadamente cursos equivalentes ao 3º ciclo do ensino básico, com um currículo profissionalizante, a que corresponde uma qualificação profissional (nível II).

A educação extra-escolar integra um conjunto de actividades educativas e culturais de natureza diversificada, às quais não corresponde atribuição de certificação de natureza escolar, engloba actividades de alfabetização, de reconversão ou aperfeiçoamento profissional e realiza-se num quadro aberto de iniciativas de natureza formal ou não-formal.

Quadro 9 - Percentagem de candidatos admitidos nas escolas profissionais por área de formação

Admitidos			
Áreas de formação	2000/2001	2001/2002	2002/2003
Administração Serviços e Comércio	59%	50%	43%
Agro-Alimentar e Produção Aquática	83%	75%	85%
Ambiente e Recursos Naturais	72%	71%	61%
Artes do Espectáculo	61%	69%	42%
Artes Gráficas	45%	35%	41%
Construção Civil	73%	65%	72%
Design e Desenho Técnico	67%	69%	57%
Electricidade e Electrónica	50%	39%	40%
Hotelaria e Turismo	71%	59%	66%
Informação, Comunicação e Documentação	44%	40%	38%
Informática	38%	36%	31%
Intervenção Pessoal e Social	38%	35%	36%
Metalomecânica	57%	42%	41%
Património Cultural e Produção Artística	73%	74%	53%
Química	64%	81%	66%
Têxtil, Vestuário e Calçado	94%	46%	51%
Outras	59%	55%	55%
Total	54%	46%	43%

Fonte: Fundação Manuel Leão (2002)

Mais de 50% da procura dos cursos das Escolas Profissionais não pode ser satisfeita, impedindo assim, a muitos jovens, o acesso, com êxito, a uma formação pós básica. Este “numerus clausus” pode ser considerado mais uma das causas que contribui para perpetuar a eterna situação de défice de qualificação dos portugueses¹.

1.2.3.3 - O Sistema de Aprendizagem

O sistema de aprendizagem, em Portugal, destina-se, fundamentalmente a jovens candidatos ao primeiro emprego, de ambos os sexos, não abrangidos pelas disposições legais relativas à escolaridade obrigatória, que não tenham ultrapassado, preferencialmente, o limite etário dos 25 anos e que procuram uma via alternativa para entrar na vida activa, adquirindo simultaneamente, uma certificação escolar e profissional.

A aprendizagem ou sistema de formação em alternância, um programa específico, desenvolvido pelo Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP/MSST), dirigido à formação profissional de jovens que, tendo concluído o 6º ou 9º ano de escolaridade, constitui-se como uma alternativa para os jovens, que, tendo abandonado o sistema de ensino, pretendem integrar a vida profissional, sem terem obtido anteriormente qualquer nível de qualificação. O sistema de formação em alternância, que engloba componentes de natureza sócio-cultural, Científico –tecnológica e formação prática em contexto de trabalho, pode conferir uma dupla certificação escolar (um diploma de equivalência escolar do 9º ano ou do 12º ano de escolaridade) e profissional (um certificado de aptidão profissional (nível I, II, III ou IV, consoante o nível de habilitação escolar de ingresso) e permite o prosseguimento de estudos. É um processo formativo desenvolvido em alternância, entre o Centro de Formação Profissional - onde decorrem as componentes Sociocultural, Científico-Tecnológica incluindo, em geral, a Prática em contexto de Formação – e a Entidade de apoio à Alternância onde se realiza a componente prática em contexto de trabalho.

¹ Azevedo, J. (2003) ‘O ensino profissional em Portugal’, Porto, ANESPO

Quadro 10 - Aprendizagem: Evolução do Número de Formandos por Nível

	1999		2000		2001	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Nível I	596	2,4	163	0,6	9	0,04
Nível II	9.003	36,3	8.381	32,1	6.286	24,9
Nível III	15.236	61,3	17.534	67,2	18.924	75,0
Total	24.835	100	26.078	100	25.219	100
Taxa Anual de Variação	50%		5%		-3%	

Fonte: QCA III - Aprendizagem 2001'Execução Física e Financeira'

Estes cursos têm a duração normal de 3 anos e assentam na alternância entre um centro de formação e uma empresa (foram também desenvolvidos cursos de "pré-aprendizagem" para jovens com menos de 6 anos de escolaridade, que conferiam uma qualificação profissional de nível I).

É celebrado um contrato de formação entre o formando e as entidades formadoras (Entidades Coordenadoras e Entidades de Apoio à alternância) para o período de duração do curso não vinculando qualquer das partes a um futuro contrato de trabalho. Este contrato de aprendizagem tem base legal e está sujeito a forma escrita, consignando os direitos e deveres dos vários outorgantes.

O sistema de aprendizagem reveste uma importância estratégica no quadro das políticas de educação-formação-trabalho, na medida em que sendo um dispositivo profundamente implantado, a nível regional e local, pode contribuir decisivamente para:

- o aumento das qualificações profissionais dos jovens que abandonam precocemente a escola, associado ao incremento das respectivas qualificações escolares;
- a reorientação dos contingentes significativos de jovens para vias profissionalizantes, potenciando o desenvolvimento de novos profissionais, altamente qualificados, para dar resposta à necessidade das empresas e, particularmente das PME, em quadros médios especializados, numa perspectiva de aumento da sua competitividade.

As cargas horárias dos cursos de formação não ultrapassam as 1500 horas anuais e as 35 horas semanais. O horário diário compreende as horas ocupadas com qualquer das componentes de formação e é fixado, em comum acordo, entre a Unidade Coordenadora de Aprendizagem e as outras entidades formadoras, entre as 8 e as 20 horas, salvo situação excepcional aprovada pelo IEFP. O período de férias tem uma duração de 22 dias úteis em cada ano de formação, sem perda de apoios a que o formando tiver direito nos termos contratuais. A duração total da formação depende dos tipos e níveis dos cursos.

A Comissão Nacional de Aprendizagem, constitui um fórum tripartido que intervém, permanentemente no plano nacional, na orientação estratégica e no acompanhamento do Sistema. Existem comissões regionais de aprendizagem nas regiões autónomas da Madeira e dos Açores.

A estrutura curricular e o desenvolvimento programático para as formações do Sistema de Aprendizagem são construídos por equipas pedagógicas especializadas nos diferentes sectores profissionais. A sua consolidação e validação é realizada em estreita interacção com os painéis de especialistas designados por Ministérios, Parceiros Sociais e outros actores relevantes, no âmbito da Comissão Nacional de Aprendizagem. O desenvolvimento dos programas contempla também a identificação de actividades práticas a efectuar pelos Formandos durante a sua experiência na empresa, tendo em vista reforço das competências adquiridas.

A aprendizagem constitui uma das modalidades de formação inicial dos sistemas nacionais de Educação-Formação-Trabalho. A sua tripla valência - qualificação profissional, progressão escolar e experiência na empresa - possibilita o acesso ao ensino superior, bem como a transferibilidade, em finais de ciclo, com o Sistema Educativo, a nível do Ensino Básico e Secundário.

1.2.4 - Outras formações iniciais

Outras formações iniciais, fora do regime de alternância, contribuem igualmente para facilitar a transição para a vida activa dos jovens saídos do sistema escolar, em particular os que abandonaram sem terem concluído o ensino básico. Estas formações asseguram, igualmente, a dupla certificação (escolar e profissional).

De entre estas, salientam-se a formação sócio-profissional (que atribui níveis equivalentes ao 1º ou 2º ciclo do ensino básico e qualificação de nível I) e a educação-formação para jovens (que atribui a equivalência ao 3º ciclo do ensino básico e uma qualificação de nível II).

O Governo e os Parceiros Sociais, no âmbito do Acordo sobre Política de Emprego, Mercado de Trabalho, Educação e Formação, concordaram na necessidade de criar condições aos jovens, entre os 16 e 18 anos, que tenham ingressado no mercado de trabalho sem uma qualificação profissional, de modo a que os mesmos possam conciliar a obtenção dessa qualificação com o exercício da actividade laboral. A introdução de uma cláusula no contrato contemplando um período do horário de trabalho obrigatoriamente destinado à formação, o qual não poderá ser inferior a 40% do tempo total de trabalho, conduzirá a perfis de qualificação de nível I ou II, dependendo do nível escolar de ingresso.

1.2.5 - Os Cursos de Especialização Tecnológica (CET)

Em 1999, foram criados os Cursos de Especialização Tecnológica (CET) que proporcionam uma formação pós-secundária e que visam, entre outras finalidades, promover um percurso formativo que integre os objectivos de qualificação e inserção profissional. Este cursos permitem, igualmente, o prosseguimento de estudos.

Os CET conferem um diploma de especialização tecnológica (DET) e um certificado de qualificação profissional (nível IV). Os CET poderão dar acesso a um certificado de aptidão profissional (CAP) emitido no âmbito do Sistema Nacional de Certificação Profissional (SNCP).

Os CET, actualmente homologados, apenas se destinam a titulares de um curso de ensino secundário ou de habilitação legalmente equivalente, e a detentores de qualificação profissional de nível III, em área afim do CET. No entanto, a legislação prevê a possibilidade de acesso com base no reconhecimento de capacidades e competências adquiridas no decorrer da experiência profissional.

Os CET podem ser promovidos por instituições acreditadas, que realizem formação profissional de nível III e formação escolar de nível secundário ou equivalente (estabelecimentos de ensino secundário públicos, privados ou cooperativos com autonomia ou paralelismo pedagógico, escolas profissionais públicas ou privadas, centros de formação profissional de gestão directa ou participada ou por outras entidades). Estas instituições necessitam de ser reconhecidas por Despacho Conjunto dos Ministros da Educação, da Segurança Social e Trabalho, e pelo Ministro que tutela o sector de actividade económica em que a formação se insere.

A titularidade de um DET faculta, após a obtenção de experiência profissional na respectiva área de formação, a possibilidade de apresentação de candidatura à matrícula e inscrição no ensino superior através de concurso especial.

1.2.6 - Ensino superior

Com duração variável, engloba o Ensino Superior Universitário e o Ensino Superior Politécnico e confere os graus académicos de licenciado (4 a 6 anos de estudo) e bacharel (3 a 4 anos de estudo) e as respectivas qualificações profissionais (níveis IV e V).

Ao nível das pós-graduações, são conferidos os graus de mestre e doutor.

Na sequência da Declaração de Bolonha estão em fase de implementação algumas das recomendações, particularmente, as que dizem respeito ao sistemas de crédito (ECTS) e em discussão pública a eventual alteração dos graus académicos por forma a conferir-lhes maior comparabilidade facilitando o reconhecimento mútuo e a promoção da livre mobilidade.

Quadro 11 - Alunos Matriculados, segundo a modalidade e e natureza do estabelecimento

ENSINO SUPERIOR

2001/2002 - Dados preliminares

Modalidade	Total	Universitário			Politécnico			Misto		
		Total	Público	Privado	Total	Público	Privado	Total	Público	Privado
Portugal	396 601	245 126	176 303	68 823	131 305	106 486	23 319	19 670	-	19 670

Fonte: Direcção Geral do Ensino Superior/Departamento de Avaliação Prospectiva e Planeamento.

1.2.7 - Informação e orientação escolar e profissional

Os serviços de informação e orientação escolar e profissional têm sido essencialmente desenvolvidos pelos ME e MSST, responsáveis pela tutela das estruturas de formação inicial mais expressivas.

No âmbito do ME, foram criados em 1991 (D.L.190/91 os Serviços de Psicologia e Orientação (SPO), como unidades especializadas de apoio educativo integradas na rede educativa. Cada SPO tem um "território educativo" que pode abranger várias escolas, conforme se pode constatar pela análise do quadro seguinte

Quadro 12 - Serviços de Psicologia e Orientação

Escolas	Norte			Centro			Lisboa			Alentejo			Algarve			TOTAL		
	Total	Apoiadas	%	Total	Apoiadas	%	Total	Apoiadas	%	Total	Apoiadas	%	Total	Apoiadas	%	Total	Apoiadas	%
TOTAL	4059	696	17%	2703	392	15%	1634	437	27%	633	129	20%	310	56	18%	9339	1710	18%
SPO	145			118			195						22					

Fonte: "Intervenção Operacional da Educação" PRODEPIII 2001

A acção dos SPO visa reforçar as condições de sucesso escolar e educativo, bem como facilitar o processo de inserção social e profissional dos jovens. Dirigindo-se a sua actividade à população escolar, dão especial atenção aos anos terminais dos ensinos básico e secundário.

A intervenção do MSST é tradicionalmente, da competência dos Centros de Emprego do IEFP, competindo aos conselheiros de orientação profissional intervir na informação e orientação profissional dirigida a jovens e adultos. São públicos-alvo, os jovens inseridos ou não no sistema educativo, candidatos à formação ou ao primeiro emprego, e os adultos desempregados que desejem mudar de profissão, revelem indecisão profissional ou pretendam uma formação.

1.2.8 - Educação e formação de adultos

1.2.8.1 - Quadro referencial de competências chave

A implementação de um quadro referencial de competências-chave, conducente quer à acreditação de competências adquiridas quer à construção de itinerários formativos diversificados para adultos pouco escolarizados e com qualificação profissional insuficiente, a diversificação e diferenciação de modalidades de educação-formação alternativas ao ensino regular, nomeadamente através da implementação de ofertas formativas de curta duração, flexíveis e capitalizáveis, combinando formação escolar com formação qualificante, são as linhas estruturantes da intervenção para este público.

A operacionalização desta intervenção tem estado atribuída à Agência Nacional para a Educação e Formação de Adultos² e assenta em três medidas fundamentais:

- o Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências realizado com base no Referencial de Competências-Chave³, tem por objectivo a certificação de um determinado nível de educação e é desenvolvido através da Rede de Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências;
- os Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA), destinados a adultos (maiores de 18 anos) que não possuam a escolaridade básica e não tenham qualificação profissional. Os cursos assentam num modelo de formação organizado em módulos de competências, através do qual se reconhecem e validam as competências adquiridas previamente, formal ou informalmente, e articulam a formação de base com a formação profissionalizante;
- as Acções Saber+, de curta duração e destinadas a pessoas adultas que pretendam desenvolver ou aperfeiçoar competências em áreas específicas, independentemente da habilitação escolar ou da formação profissional que possuam.

Ao nível da formação profissional, estão previstos diferentes tipos de acções, tendo em atenção a situação de partida dos desempregados, nomeadamente acções de qualificação e reconversão (pouco qualificados), de aperfeiçoamento (qualificados) e de especialização (quadros superiores). Medidas específicas foram desenhadas tendo em consideração a especificidade de alguns públicos, nomeadamente os que apresentam factores cumulativos de desfavorecimento (desemprego prolongado, baixas qualificações, pobreza), numa perspectiva de formação para o desenvolvimento. A formação, neste caso, faz parte de uma abordagem integrada, incidindo ao nível do desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos socialmente desfavorecidos, visa a aquisição de competências relacionais, interpessoais e técnicas que lhes permitam aceder com maior facilidade ao mercado de trabalho.

1.2.8.2 - Ensino recorrente

O ensino recorrente é também definido como uma vertente de educação de adultos. Destina-se à escolarização de indivíduos que já não se encontram na idade escolar normal de frequência dos ensino básico (a partir dos 15 anos) e secundário (a partir dos 18 anos). Existe oferta de ensino recorrente para todos os níveis escolares não superiores. O ensino recorrente organiza-se segundo um plano de estudos, adequado ao nível etário a que se destina e atribui certificados e diplomas equivalentes aos conferidos pelos ensinos básico e secundário regular: certificado de iniciação profissional (nível I) e certificados de qualificação profissional (nível II e III).

1.2.8.3 - A Formação Contínua

No âmbito do QCA III, está previsto um conjunto de apoios públicos ao desenvolvimento da formação contínua, que engloba um leque de acções-tipo de qualificação e reconversão profissional de activos não qualificados ou semi-qualificados e de aperfeiçoamento e especialização de activos qualificados.

² Instituto público criado em 1999, sob a dupla tutela dos Ministérios da Educação e do Trabalho e da Solidariedade, com o objectivo de contribuir para a elevação dos níveis educativos e de qualificação da população adulta, através designadamente do reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridas no decurso de experiências de vida variadas e, ainda, da flexibilização das ofertas de educação e formação de adultos facilitadoras do seu acesso à progressão educativa, tecnológica, cultural e profissional (Decreto-Lei nº 387/99, de 28 de Setembro). A partir de Outubro de 2002, por força do Decreto-Lei n.º 208/2002, de 17 de Outubro, é criada, no âmbito do Ministério da Educação, a 'Direcção-Geral de Formação Vocacional' que, sucedendo à ANEFA, vem a absorver todas as funções e competências que lhe estavam cometidas.

³ As áreas de competência chave são: Linguagem e Comunicação, Matemática para a Vida, Tecnologias de Informação e Comunicação, Cidadania e Empregabilidade.

O Acordo sobre Política de Emprego, Mercado de Trabalho, Educação e Formação prevê um conjunto de aspectos relativos à formação contínua:

- promover mecanismos de informação e consulta aos trabalhadores sobre os planos de formação das empresas e das entidades não empresariais do sector público e cooperativo, tornando-o obrigatório para acesso a apoios públicos;
- fomentar a difusão de informação segura, actualizada e localizada sobre as ofertas de formação contínua, pública e privada, quando esta beneficie de apoios públicos, por forma a garantir melhor acessibilidade aos trabalhadores e às empresas;
- mobilizar/motivar os trabalhadores e as empresas para a formação através de incentivos que permitam tornar mais visível a relação entre os investimentos na formação e os seus efeitos, nomeadamente: (i) reforço dos mecanismos de acreditação da formação e de certificação de competências aí adquiridas, que facilite a demonstração e o reconhecimento, nomeadamente pelas empresas, das qualificações assim obtidas; (ii) da divulgação e de majoração dos apoios às boas práticas;
- desenvolver a formação de formadores e de tutores, assegurando o compromisso empenhado dos vários agentes educativos e de formação no reforço qualitativo e quantitativo da formação;
- recomendar aos Sindicatos e às Associações Sectoriais e Empresas que, no âmbito da negociação colectiva, seja tido em conta o acesso à formação contínua. Ser reforçada a execução de acções de formação em empresa, e serem privilegiados os respectivos apoios, quando orientadas para o reforço da produtividade e da competitividade das empresas e para a alteração da qualificação dos trabalhadores e a melhoria do emprego, no sentido da sua valorização e actualização profissional.

CAIXA 1 – PROGRAMA REDE – EXEMPLO DE UMA BOA PRÁTICA

O Programa REDE – Consultoria, Formação e Apoio à Gestão de Pequenas Empresas é uma iniciativa desenvolvida pelo IEFP que visa o reforço da capacidade competitiva, modernização, sustentabilidade, consolidação e crescimento, das micro e pequenas empresas (até 49 trabalhadores) através de metodologias inovadoras e integradas de consultoria-formativa e qualificação do emprego adaptadas à realidade de cada empresa.

No período que medeia entre 1997 e 2001 (inclusive), destaca-se o reforço da capacidade competitiva e de resolução de problemas organizacionais em 2793 pequenas empresas e da capacidade de gestão dos seus empresários, especificamente através de:

- Participação de 22.060 empresários em 473 Encontros/ Formação;
- Participação 9.103 activos em 1.204 acções de formação (30% dos activos);
- 5.419 participantes beneficiários, em 1.415 acções de consultoria especializada;
- Integração de 1.523 recém-diplomados com formação superior, com a empregabilidade final de 84%
- Crescimento líquido global do emprego, no final das intervenções, entre 7% e 8%.

Destaca-se, em 2002 e como resultado da avaliação provisória, o reforço da capacidade competitiva e de resolução de problemas organizacionais de 766 pequenas empresas e da capacidade de gestão dos seus empresários, com a manutenção do emprego na generalidade das empresas e o crescimento do emprego em cerca de 50%, especificamente, através de:

- Participação de 3.474 empresários em 90 Encontros/ Formação;
- Participação 3.556 activos em 491 acções de formação (51% dos activos na Linha I e 20% na Linha II);
- 1.904 participantes beneficiários, em 517 acções de consultoria especializada;

Globalmente, constatou-se, em 2002, que, em média, 52% dos activos das empresas apoiadas beneficiaram directamente de acções de formação e consultoria especializada, correspondendo 78% às empresas da Linha I (várias intervenções ao longo de um ano) e 33 % da Linha II (uma intervenção /ano).

1.3 – A AVALIAÇÃO, CERTIFICAÇÃO, EQUIVALÊNCIA E RECONHECIMENTO DE HABILITAÇÕES

1.3.1 - A Certificação

No sistema educativo, a avaliação é contínua e sistemática e projecta-se na consecução dos objectivos gerais de cada um dos ciclos e nos objectivos de cada disciplina ou área disciplinar. Os alunos do 3º ciclo, que obtenham aprovação no termo da avaliação sumativa final considera-se terem completado o ensino básico e obtêm um diploma de ensino básico por parte do órgão administrativo da escola frequentada. No que respeita ao ensino secundário, a conclusão com aproveitamento leva a que os alunos recebam um certificado (diploma de estudos secundários), especificando o curso completado e as classificações finais obtidas. Os que completam cursos tecnológicos recebem um certificado de qualificação profissional de nível III. A certificação profissional deve ter em conta a natureza das acções, a experiência no trabalho, o reconhecimento de formações e a correspondência de qualificações no âmbito da UE, bem como a reciprocidade de tratamento com outros países.

Desde 1992, e na sequência do Acordo de Política de Emprego, Mercado de Trabalho, Educação e Formação, foi criado o Sistema Nacional de Certificação Profissional (SNCP), relativo à formação inserida no mercado de emprego. Sem prejuízo de articulação com o sistema educativo, este subsistema de certificação é coordenado pelo Ministro da Segurança Social e do Trabalho, em articulação, com os outros ministros competentes ou com as Regiões Autónomas, e com a participação dos Parceiros Sociais. O processo de implementação e coordenação foi cometido ao IEFP/MSST, funcionando de acordo com um modelo de gestão assente numa base tripartida (administração pública, associações patronais e associações sindicais). A estrutura é gerida por uma Comissão Permanente de Certificação (CPC), que define as orientações para o desenvolvimento do sistema, aprova perfis profissionais e normas específicas de certificação. A Comissão Permanente é apoiada por Comissões Técnicas Especializadas, que propõem, por sector de actividade, normas específicas e emitem parecer sobre os perfis profissionais.

A certificação profissional, tal como definida na legislação, comprova a formação, e experiência ou a qualificação profissional, bem como, eventualmente, a verificação de outras condições requeridas para o exercício de uma actividade profissional e pode ser atribuída através de dois tipos de certificado: o certificado de formação profissional e o certificado de aptidão profissional.

O Certificado de Formação Profissional (CFP) comprova que o titular atingiu os objectivos definidos nos programas dos cursos ou acções de formação profissional e é emitido pela entidade formadora. O CFP deverá conter a indicação da actividade profissional, o nível de qualificação e a equivalência às habilitações escolares a que a formação certificada corresponde.

O Certificado de Aptidão Profissional (CAP) comprova:

- a competência para o exercício de uma actividade profissional, baseada em certificados de formação, experiência profissional ou certificados, ou títulos afins, emitidos noutros países, nomeadamente em outros Estados Membros da União Europeia;
- o nível de qualificação;
- a equivalência a habilitações escolares, sendo caso disso;
- a verificação de outras condições, para além da preparação profissional, eventualmente exigidas para o exercício da actividade profissional.

O CAP é emitido pelo Instituto do Emprego e Formação Profissional ou por outras entidades públicas com competência reconhecida para tal, com base numa avaliação efectuada por um júri, a partir da avaliação curricular ou da prestação de provas.

Para além do Sistema Nacional de Certificação Profissional, existe a partir de 1999 os Centros RVCC que permitem a validação e o reconhecimento dos saberes adquiridos quer formal ou não formalmente tal como foi referido no ponto 1.2.8. deste capítulo.

1.3.2 - Equivalência/Reconhecimento de habilitações

1.3.2.1 - Ensinos básico e secundário

A concessão de equivalências a habilitações adquiridas no estrangeiro encontra-se definida por diplomas que integram tabelas referentes aos seguintes países: Alemanha, Zimbábwe, África do Sul, França, Brasil, Espanha.

No caso de não existirem tabelas de equivalência publicadas, prevalece o critério do número de anos de escolaridade.

A concessão da equivalência é da competência dos antigos Departamento da Educação Básica e Departamento do Ensino Secundário (actualmente Departamento de Inovação e Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação).

No caso de habilitações adquiridas em França, até ao 9º ano de escolaridade e para sequência de estudos, a equivalência é da competência do órgão de gestão da escola a que o aluno se candidata.

A concessão de equivalência poderá implicar a realização de uma prova de avaliação de conhecimentos ("exame ad hoc") de Língua e Cultura Portuguesas, com programas próprios.

1.3.2.2 - Ensino superior

Em Portugal, a matéria respeitante a equivalência ou o reconhecimento de habilitações estrangeiras de nível superior é regulamentada pelo Decreto-Lei n.º 283/83, de 21 de Junho. Nos termos deste decreto, os pedidos são analisados, caso a caso, pelas instituições de ensino superior onde são ministrados cursos congéneres, não havendo lugar a equivalências automáticas.

As equivalências concedidas ao abrigo deste diploma têm o valor e produzem os efeitos correspondentes aos da titularidade dos graus ou diplomas correspondentes.

A concessão de equivalência não dispensa o titular da mesma de, para efeitos profissionais, cumprir todas as outras condições que, para o exercício da profissão respectiva, sejam exigidas pelas autoridades profissionais competentes.

1.3.2.3 - Reconhecimento mútuo de títulos para efeitos de exercício de actividade profissional

No âmbito da União Europeia, o reconhecimento de diplomas, certificados e outros títulos que atestem uma formação profissional, obtidos por cidadãos nacionais dos Estados-Membros da União Europeia e dos Estados signatários do Acordo sobre o Espaço Económico Europeu que pretendam exercer a sua actividade profissional em Portugal, encontra-se regulamentado por directivas comunitárias que estabelecem sistemas gerais de reconhecimento e por directivas específicas a determinadas áreas profissionais, bem como por legislação nacional de transposição dos dispositivos comunitários, tendo o reconhecimento como condição fundamental o facto de a correspondente profissão estar regulamentada no território nacional.

A Directiva 89/48/CEE, de 21 de Dezembro, relativa a um sistema geral de reconhecimento dos diplomas de ensino superior, sanciona formações profissionais com uma duração mínima de três anos e foi transposta para a ordem jurídica interna portuguesa pelo Decreto-Lei n.º 289/91, de 10 de Agosto. Através deste diploma, procede-se à definição dos destinatários, enumera-se as profissões que abrange, especifica-se a autoridade competente para cada uma delas e estabelece-se a tramitação jurídica dos pedidos apresentados.

A Directiva 92/51/CEE, de 18 de Junho, relativa a um segundo sistema geral de reconhecimento de formações profissionais, que completa o primeiro, é aplicada àqueles que sejam detentores de diplomas, certificados ou atestados de competência que atestam uma formação não abrangida pelo Decreto-Lei n.º 289/91, de 10 de Agosto e que pretendam exercer, em território português, como trabalhadores independentes ou por conta de outrem, actividade compreendida no domínio de uma profissão regulamentada. Foi transposta para a ordem jurídica portuguesa pelo Decreto-Lei n.º 242/96 de 18 de Dezembro.

Para além destas duas directivas existem ainda Directivas específicas, referentes a 7 profissões (Arquitecto, Dentista, Enfermeiro, Farmacêutico, Médico, Parteira e Veterinário).

1.4 - O FINANCIAMENTO

É inegável o contributo dos fundos estruturais para o desenvolvimento e consolidação dos sistemas de formação em Portugal, efeito que se estende ao crescimento do PIB e à criação de novos empregos. A despesa pública em Educação-Formação situa-se, hoje, em torno de 8,5 mil milhões de euros anuais, cerca de 6,8 % do PIB.

Os sistemas de formação são apoiados quer pelo cofinanciamento comunitário quer pelo financiamento público nacional, concedido pelo Orçamento de Estado e da Segurança Social (parte das contribuições pagas pelos trabalhadores e pelas entidades patronais) e pelos formandos.

O sistema educativo tem como principal fonte de financiamento o orçamento de Estado, para as despesas correntes e para as de capital. A formação extra escolar é, no que respeita à componente nacional, financiada pela Segurança Social sendo que alguns sectores, como o turismo e a saúde, dispõem também de fundos próprios.

Tem-se procurado complementar o financiamento público com o aumento de comparticipações privadas, da comparticipação directa das empresas e com a redução da subsídio directa aos formandos. O reforço desta tendência exige, porém, uma maior responsabilidade individual e colectiva face à formação e à valorização dos recursos humanos.

1.5 – A APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA

A Cimeira de Lisboa, de Março de 2000, marcou uma nova etapa para a União Europeia ao traçar um novo objectivo estratégico de longo prazo com vista para a União Europeia ao traçar um novo objectivo estratégico de longo prazo com vista a torná-la no espaço mais dinâmico e competitivo do mundo, baseado numa sociedade de conhecimento e capaz de garantir mais e melhores empregos, com maior coesão social.

A prossecução destes objectivos passa por uma estratégia na qual as pessoas constituem o 'principal trunfo da Europa' o que exige um grande investimento nos recursos humanos, uma adaptação dos sistemas educativos e de formação às exigências da sociedade do conhecimento bem como à necessidade de um maior nível e qualidade do emprego e à criação de oportunidades de formação para todos, numa linha de construção de um espaço europeu ao longo da vida.

Neste contexto e na sequência do processo de Luxemburgo, as linhas directrizes para o emprego relativas a 2001 traduziam claramente as conclusões das Cimeiras de Lisboa e da Feira ao atribuir à educação e à formação um papel crucial como contributo para a execução da Estratégia Europeia para o Emprego a qual está orientada para o objectivo do pleno emprego. Assim, aquelas linhas directrizes incorporam (i) um objectivo horizontal, a assumir pelos Estados-membros, relativo ao desenvolvimento de 'estratégias de aprendizagem ao longo da vida globais e coerentes (...)'; (ii) uma linha específica ligada ao tema da empregabilidade, que nas suas várias componentes visa a melhoria da qualidade dos

sistemas de educação e de formação, por forma a responder às exigências decorrentes da aprendizagem ao longo da vida, com vista a:

- dotar os jovens das aptidões básicas relevantes para o mercado de trabalho e necessárias à participação na aprendizagem ao longo da vida;
- reduzir a iliteracia dos jovens e dos adultos e diminuir substancialmente o número de jovens que abandonam o sistema escolar precocemente;
- promover condições que facilitem um melhor acesso dos adultos à formação ;
- melhorar o sistema de reconhecimento de qualificações, conhecimentos e competências adquiridas ;
- desenvolver a e-aprendizagem para todos os cidadãos.

Em Portugal, a estratégia de acção para a Aprendizagem ao Longo da Vida é operacionalizada numa tripla perspectiva:

- De criação de condições que permitam a extensão, no tempo, do acesso à educação e formação para todos, numa duração que se confunde com o ciclo de vida das pessoas, desde que nascem até que morrem (lifelong learning);
- Da disseminação da aprendizagem em todos os domínios da vida, desde a vida familiar, ao tempo de lazer, à vida profissional e, naturalmente, às instituições de ensino e formação, fazendo perceber que ensinar e aprender são papéis e actividades que podem ser alterados e permutados em diferentes momentos e espaços (lifewide learning);
- De um quadro global de reflexão prospectiva e abordagem sistémica da Educação e Formação ao Longo da Vida, integrado nas novas Sociedades do Conhecimento e da Aprendizagem.

A extensão da educação e formação à população adulta assume, em Portugal, uma relevância muito significativa e diferenciada da maioria dos países europeus. Está em causa tanto a aquisição de saberes, como a criação de condições para o reconhecimento social, validação, certificação, aquisição ou desenvolvimento de competências básicas por uma parte significativa da população que não teve oportunidade de acesso à escola. Para responder a estas exigências e desafios foi, por um lado, delineada uma nova estratégia de Educação de Adultos e criada a ANEFA- Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos e, por outro lado, reforçada a aposta no papel desempenhado pelas empresas e pelos parceiros sociais na promoção da formação contínua, como se encontra consagrado no Acordo sobre Política de Emprego, Mercado de Trabalho, Educação e Formação, assinado em 9 de Fevereiro de 2001.

Para além dos efeitos específicos da ALV relativos à participação de todos em todas as esferas da vida, também a adaptabilidade do sistema produtivo nacional às exigências da competitividade económica, nomeadamente a elevação dos níveis de produtividade, passa por uma aposta na educação e formação de adultos activos, sustentada no diálogo com a sociedade civil e a iniciativa económica, no âmbito da qual representam um papel central as políticas de recursos humanos das empresas, nomeadamente na área da formação contínua.

O não reconhecimento e certificação de muitas competências adquiridas em contextos informais e não formais por grande parte dos portugueses, nomeadamente em contexto de trabalho, reforça a necessidade do esforço nacional no sentido do reconhecimento, validação e certificação dessas competências, no quadro da aprendizagem ao longo da vida, tendo em vista a definição de percursos de educação e formação individualizados em função de cada situação particular.

O quadro existente em Portugal de classificação das qualificações não abrange a totalidade das aprendizagens e experiências pessoais e de trabalho. O sistema existente apoia-se, fundamentalmente, na identificação e regulação dos currículos e diplomas da educação e formação formal, pese embora os passos já dados no sentido de se contemplarem as aprendizagens não

formais e informais. As empresas, por vezes, com recurso ou não, à negociação com os parceiros sociais, atribuem e reconhecem negociações que, de alguma forma, podem ser específicas às actividades que desenvolvem. Desta forma, não se poderá falar na existência de um sistema monopolístico na obtenção de qualificações.

2 - IMPACTO DO SNQ E O PAPEL DOS PARCEIROS SOCIAIS

Neste ponto consideram-se alguns estudos de percurso realizados em diferentes sistemas educativos e formativos em Portugal, bem como, elementos relativos ao rendimento escolar com base em investigação já desenvolvida a nível nacional. Sublinhe-se também a informação disponibilizada de forma a evidenciar os benefícios pecuniários, resultado do reconhecimento da Aprendizagem.

O Ministério da Educação e o Ministério da Segurança Social e do Trabalho, têm vindo a implementar alguns mecanismos de observação e acompanhamento que lhe permitem realizar em certa medida a monitorização dos diferentes sistemas educativos e formativos. A informação um pouco sintética que a seguir se disponibiliza é resultado de algumas análises e observações que foram sendo desenvolvidas no âmbito dos referidos organismos. No entanto, os resultados reportam-se apenas a alguns anos, sendo no momento impossível fornecer dados com uma série significativa.

No que respeita ao impacto no mercado de trabalho podem-se fornecer alguns elementos com base em inquéritos de percurso que têm sido realizados junto de ex-alunos do ensino secundário e do ensino superior, de ex-formandos .

2.1 – AVALIAÇÕES DE IMPACTO

2.1.1 - A formação a nível das escolas do ensino secundário

Os elementos disponíveis referem-se aos diplomados pelo ensino secundário em 1997 e à sua situação em 1998 no que respeita à transição para a vida activa destes indivíduos. A maioria destes diplomados (65%) prosseguiu estudos no Ensino Superior, sendo a sua escolha influenciada pelos tipos de cursos. A quase totalidade dos diplomados pelos Cursos Gerais (93%) continuou a estudar, indo ao encontro da vocação do tipo de curso concluído (prosseguimento de estudos). Também a maioria dos diplomados dos cursos tecnológicos (68%) ingressou no ensino superior, embora tenha frequentado um curso secundário predominantemente orientado para a vida activa. O carácter profissionalizante dos Cursos Profissionais está patente no facto de a grande maioria dos diplomados (76%) não ter continuado a estudar, optando, em princípio, pelo ingresso no mercado de trabalho.

Procedendo a uma associação entre os cursos frequentados e a posterior formação profissional desenvolvida, verifica-se que apenas 19% dos diplomados dos cursos gerais, fizeram formação profissional após a conclusão do curso. Relativamente aos cursos tecnológicos e aos Cursos profissionais, a situação é comparativamente mais favorável, já que a formação profissional foi realizada por 33% e 42% dos inquiridos, respectivamente para cada tipo de curso.

A articulação entre a formação escolar e a formação profissional deverá facilitar a transição dos jovens para a vida activa. Observa-se, contudo, que a percentagem de diplomados que se encontra a exercer uma profissão, tendo realizado formação profissional após a conclusão do ensino secundário, é reduzida, sobretudo no que respeita aos Cursos Gerais(10%). Em igual situação encontram-se 25% dos ex-alunos dos Cursos Tecnológicos e 35% dos ex-alunos dos Cursos Profissionais, evidenciando estes últimos uma relação mais estreita entre os dois tipos de formação. Para a maioria dos diplomados, os conhecimentos adquiridos na formação escolar têm um grau de utilização ' Médio', ao longo da actividade profissional. Apesar do número de alunos dos Cursos Gerais que realizou formação profissional ser reduzido, são estes, tal como os dos cursos tecnológicos, que mais assinalam uma elevada utilização dos conhecimentos nela adquiridos.

Um ano após a conclusão do ensino secundário, a maioria dos que não prossegue estudos superiores encontra-se empregada.

Quadro 13 - Valores de empregabilidade dos diplomados do ensino secundário (em Outubro de 1999), um ano após a conclusão do curso

	A exercer		
	uma profissão	Desempregado	Outra situação
Cursos Gerais	52%	18%	30%
Cursos Tecnológicos	68%	19%	13%
Cursos Profissionais	78%	15%	7%

Fonte: ME/OPES

No conjunto dos alunos, a maioria avalia como 'Suficiente' o curso que completou, muito embora se verifique uma desigual cotação das diversas áreas, sendo que a apreciação mais favorável é feita relativamente à dos 'Conteúdos da componente geral/sócio-cultural'. Globalmente a 'Articulação entre a formação teórica e a prática' e os 'Conteúdos da componente específica/científica' são as áreas em que as apreciações são menos favoráveis principalmente para os diplomados dos Cursos Tecnológicos.

No global, observa-se uma apreciação favorável da formação escolar recebida, quanto às capacidades que esta permite desenvolver, especialmente por parte dos diplomados dos Cursos Profissionais. A maioria dos diplomados considera que a formação escolar deu um 'Bom Contributo' para o desenvolvimento da 'Capacidade de trabalhar em grupo', entendendo que esta tem uma importância 'Elevada' para a vida profissional.

2.1.2 - As escolas profissionais: *uma proposta de formação profissional inicial de jovens no quadro do Ministério da Educação*

Uma das modalidades específicas do sistema educativo são as formações ministradas nas escolas profissionais, neste domínio apresentam-se alguns elementos que se pretendem ilustrativos deste sistema.

CAIXA 2 – CRIAÇÃO DAS ESCOLAS PROFISSIONAIS

Uma das iniciativas mais interessantes realizadas em Portugal foi a criação recente das instituições chamadas "Escolas Profissionais", as quais funcionam como alternativa ao sistema de ensino e formação profissional de jovens. Estas escolas destinam-se a servir a faixa etária que frequenta normalmente o ensino secundário e encontram-se sob a alçada do Ministério da Educação. No entanto, a sua estrutura é bastante diferente da estrutura das escolas de ensino secundário regular. São, na sua maioria, geridas por organismos privados de carácter regional ou relacionados com o sector industrial, que estabelecem acordos com o Ministério da Educação. (OCDE, Exame Temático "Transição da Formação Inicial para a Vida Activa". Nota sobre Portugal. 1999).

A criação das Escolas Profissionais, em 19894, procura realizar três objectivos centrais: (i) diversificar a oferta de formação escolar posterior à conclusão da escolaridade obrigatória, construindo vias de formação alternativas ao ensino secundário formal, muito dependente da preparação do ingresso no ensino superior; (ii) estruturar a formação profissional inicial de jovens, contrapondo um modelo institucional à multiplicação de pequenas acções de formação, financiadas em regra pelo Fundo Social Europeu (FSE), uma proposta de formação inicial consistente, organizada e de enquadramento e finalidades educativas; (iii) construir um subsistema alternativo também do ponto de vista institucional e

⁴ Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de Janeiro.

organizacional, apelando à iniciativa de diversos promotores, à autonomia das escolas e a novos dispositivos curriculares e pedagógicos. (Relatório de Avaliação do Sistema das Escolas Profissionais.1996).

Alicerçadas na necessidade de implementar uma rede de formação inicial diversificada e particularmente orientada para as exigências de qualificação do tecido social produtivo, as Escolas Profissionais (EP), distribuídas por todo o território nacional, registam um rápido crescimento, contando no ano da sua criação com 50 escolas que então iniciavam o processo de qualificação profissional de cerca de 2 000 alunos. Passados apenas 3 anos, estes números crescem significativamente: 167 EP proporcionam formações qualificantes de nível III a 17 095 alunos. A partir de 1991, o ritmo de criação de novas escolas vai naturalmente abrandando, mas o número de alunos continua a crescer. Assim, em 2001-02, cerca de 30 000 alunos frequentam o ensino profissional (Anexo – Evolução do número de EP e do número de alunos nelas matriculados).

2.1.2.1 - Transição e enquadramento no mercado de trabalho

A génese e a natureza privada deste subsistema, envolvendo em parceria as instituições sociais e económicas locais, têm vindo a facilitar a integração dos jovens na vida activa. Com efeito, a organização do sistema e o currículo parecem mostrar-se mais adequados aos objectivos de uma formação profissionalmente qualificante e promotora de uma bem sucedida transição e enquadramento no mercado de trabalho. (Anexo 2 – Exemplo de uma Escola Profissional).

As escolas profissionais oferecem aos alunos uma qualificação de nível III, com equivalência ao 12º ano do ensino secundário. Os cursos encontram-se estruturados em componentes (sócio-cultural, científica, e técnica e prática, incluindo esta última um estágio em contexto real de trabalho), permitindo várias formas de contacto com o mundo do trabalho (Anexo – modelo organizativo dos cursos e avaliação).

As áreas de formação oferecidas pelos seus cursos são bastante variáveis⁵ mas estes parecem ser particularmente bem sucedidos nos novos mercados emergentes das áreas do turismo, das tecnologias da informação e da comunicação, para as quais as qualificações tradicionais se encontram menos preparadas. De assinalar, no entanto, que a área de formação associada a sectores tradicionais como o têxtil, vestuário e calçado continuava, até 1999, a apresentar a taxa média de emprego mais elevada (Anexo 4 – Taxas de empregabilidade dos diplomados pelas escolas profissionais, por área de formação qualificante – 1995 a 1999).

CAIXA 3 – ESCOLAS PROFISSIONAIS E MERCADO DE TRABALHO

Com uma média de 120 alunos, as escolas profissionais são muito menores (e talvez por isso mais empreendedoras e personalizadas) do que as escolas regulares de ensino secundário, contando, cada uma destas, com uma média superior a 500 alunos. A dimensão das escolas profissionais confere-lhes vantagens sobretudo porque os seus programas se centram em áreas industriais específicas, não oferecendo o currículo alargado normalmente oferecido pelas escolas regulares de ensino secundário. Significativa é também a elevada motivação verificada entre os alunos que frequentam as escolas profissionais, bem como os seus objectivos precisos na área profissional. (OCDE, Exame Temático "Transição da Formação Inicial para a Vida Activa". Nota sobre Portugal. 1999).

Um inquérito lançado pelo Departamento de Programação e Gestão Financeira do Ministério da Educação ao universo dos diplomados pelas EP, em 1993, evidencia os motivos que presidiram à opção por parte dos alunos, de realizar a sua formação de nível secundário numa escola profissional.

⁵ Administração, Serviços e Comércio, Agro-Alimentar; Ambiente e Recursos Naturais, Artes do Espectáculo; Artes Gráficas; Construção Civil; Design e Desenho Técnico; Electricidade e Electrónica; Hotelaria e Turismo; Informação, Comunicação e Documentação; Informática; Intervenção Pessoal e Social; Metalomecânica; Património Cultural e Produção Artística; Química; Têxtil, Vestuário e Calçado; Outras.

Os dados disponíveis indicam que 64% dos jovens optaram por efectuar a sua formação de nível secundário numa escola profissional por acreditarem que o nível III de qualificação profissional aí obtido melhoraria as suas perspectivas de acesso ao mercado de trabalho. Em contrapartida apenas 10% escolheu as escolas profissionais por acreditar que obteria melhores resultados escolares (relativamente às escolas regulares de ensino secundário) para ingresso no ensino superior.

Cerca de ano e meio após terem concluído os cursos profissionais, 52% dos diplomados trabalhavam, 8% procuravam novo emprego e 19% procuravam ainda o primeiro emprego.

As actividades económicas que se constituíram então como as maiores empregadoras destes diplomados são a construção, a educação, as actividades de serviços colectivos, sociais e pessoais, a administração pública, a defesa e a segurança social e o comércio por grosso e a retalho. Verifica-se que 28,5% dos diplomados que à data do inquérito referido se encontravam a trabalhar, faziam-no em pequenas empresas, com menos de 10 trabalhadores. (In OCDE, Exame Temático "Transição da Formação Inicial para a Vida Activa", Relatório Nacional, 1997).

Ainda no que se refere aos resultados sobre a inserção socioprofissional dos diplomados com cursos profissionais, registre-se que cerca de metade dos indivíduos encontra um correspondência total ou parcial entre o emprego desempenhado e o curso efectuado, mas 25% não encontra aí qualquer correspondência⁶.

A inserção sócio-profissional dos diplomados pelas escolas profissionais, apresenta percentagens significativas de permanência no emprego que variam entre os 50% e os 72%, de acordo com os diferentes estudos efectuados (respectivamente, os dados recolhidos pela Fundação Manuel Leão⁷ e os recolhidos pelo Observatório de Entradas no ensino superior)

As características das escolas profissionais que melhor as posicionam para a obtenção destes resultados são, segundo o estudo de Joaquim Azevedo, já citado:

- um currículo multidimensional e concebido para a preparação teórico-prática em ordem a um bem sucedido desempenho profissional;
- as escolas profissionais qualificam os jovens em áreas e níveis em que o tecido produtivo está carenciado, logo, facilitando a inserção socio-profissional dos respectivos diplomados;
- em geral, as escolas profissionais nascem localmente, fruto da iniciativa de promotores locais, o que as coloca de imediato dentro dos territórios onde estão implantadas, ou seja, nas suas dinâmicas sociais, económicas e empresariais.

2.1.2.2 - O rendimento escolar nas escolas profissionais

Considera-se, para além de outras dimensões, o sucesso escolar obtido pelos alunos, ao fim do ciclo de três anos, que é a duração de cada curso, bem como a empregabilidade dos diplomados, como medidas do desempenho social das escolas profissionais.

Assim, parte-se do conceito de rendimento escolar⁸ que corresponde à capacidade de uma escola diplomar os seus alunos em três anos, ou seja, o número de anos previsto para a conclusão de qualquer dos cursos das escolas profissionais. Verificado o número de alunos que se matriculam pela primeira vez no ano 1, , mede-se o número destes que concluiu o curso até ao termo do ano 3, ou seja em três anos. Esta medida é igualmente capaz de nos transmitir a eficiência de cada uma das

⁶ Segundo os principais resultados do estudo de Joaquim Azevedo sobre ' O Ensino Profissional em Portugal. Uma estratégia para o seu desenvolvimento'

⁷ Idem

⁸ Os elementos apresentados têm por base uma pesquisa conduzida por Joaquim Azevedo, intitulada 'Rendimento escolar nos cursos das escolas secundárias e das escolas profissionais: resultados de uma amostragem'

instituições educativas, certamente diferentes umas das outras situadas em locais diferentes e acolhendo populações diversas.

Este indicador dá-nos uma informação preciosa acerca da capacidade de cada instituição, com as características que lhe são próprias, cumprir um dos seus objectivos básicos: diplomar os seus alunos no número de anos previsto para a duração de cada curso, evitando assim desperdícios de vária ordem. Além do mais, este indicador poderá permitir aferir sobre o que se está a passar, no que respeita a 'uma eventual elevada disparidade de resultados entre os vários tipos de cursos, os gerais, os tecnológicos e os profissionais' e ao aumento de abandonos escolares ao nível do 10º ano.

A título ilustrativo apresentam-se os dados relativos a um dos ciclos de 3 anos, avaliado (1998/2001). Existem enormes variações nos índices de rendimento escolar nas escolas profissionais. Estes valores oscilam entre 4% e 100%. No conjunto das 131 escolas, há 29 cujo rendimento escolar é inferior a 50% e 38 em que os valores são iguais ou superiores a 75%. Relativamente a tamanha amplitude de variação, formulou-se uma hipótese que assenta na explicação destas diferenças nos diferentes níveis de desenvolvimento social das populações que frequentam as escolas (em concelhos com mais elevados índices de desenvolvimento social, sobretudo nas suas vertentes económica e cultural, esperam-se melhores níveis de rendimento escolar e os piores níveis de rendimento estarão associados a escolas situadas em contextos socialmente desfavorecidos).

O estudo em causa realizou também uma comparação entre escolas profissionais e escolas secundárias, chamando, no entanto atenção para o cuidado que se deve ter neste tipo de análise, uma vez que as instituições escolares são bastante diferentes, desde a sua administração e gestão, até aos métodos pedagógicos e ao seu tipo e modo de avaliação e certificação.

A primeira constatação a fazer refere-se à grande disparidade de resultados entre escolas secundárias e escolas profissionais e, dentro das escolas secundárias, entre cursos gerais e cursos tecnológicos. Estes apresentam um resultado médio bastante inferior aos restantes. Haverá um elevado número de variáveis que explicarão estas diferenças de rendimento escolar, a saber: a dimensão de cada escola, o modelo pedagógico, o regime de certificação, administração e gestão, ligação à comunidade e às empresas.

Os indicadores das escolas profissionais são comparativamente melhores do que os dos cursos tecnológicos e gerais das escolas secundárias

Em síntese, os níveis de rendimentos escolar são, em geral razoáveis, com uma oscilação positiva para os cursos das escolas profissionais e com uma oscilação negativa para os cursos tecnológicos das escolas secundárias. Existem enormes disparidades de resultados entre escolas do mesmo tipo, o que não se explica apenas pelas diferenças de níveis de desenvolvimento social das populações que envolvem as escolas, mas implica caminhar em direcção a quadros explicativos mais complexos, relacionados quer com o 'clima escolar' quer com o tipo de apoio familiar ao processo de formação escolar.

A melhoria do desempenho das escolas profissionais requer, segundo o autor do estudo, a existência de um quadro rigoroso de avaliação externa permanente deste desempenho e planos de melhoria, suficientemente explícitos.

2.1.3 - Aprendizagem, cursos de qualificação e formação contínua

O OEVA (Observatório de Entradas na Vida Activa) constitui um dispositivo de observação permanente da inserção profissional da população que termina uma formação, permitindo a obtenção de uma informação pormenorizada e actualizada sobre a relação entre a formação e o emprego no que respeita às acções de **formação inicial** (sistema de aprendizagem e cursos de qualificação) e de **formação contínua**.

Analisando um período de seis anos (1995-2000) , verifica-se que a entrada na vida activa tem sido feita à custa daqueles que eram estudantes e passaram para o emprego após a formação (23, 9% em 2000), cuja percentagem aumentou nos últimos 2 anos (1999 e 2000); contrariamente o número de indivíduos que estavam desempregados e que passaram à situação de emprego após a formação , tem vindo a diminuir desde 1997, encontrando-se actualmente nos 12,7%.

Verifica-se ainda, que estas acções de formação terão contribuído pouco para uma mobilidade sectorial. Na verdade, ao longo de todo o período em análise consta-se que em média 54% dos indivíduos permaneceram no mesmo sector sendo que 21,3 % mudaram de actividade económica.

Analisando o período de 2001 e em termos globais, a situação profissional após a formação (no momento que corresponde à inquirição) continua a revelar uma boa inserção na vida activa: a maioria dos ex-formandos das três modalidades encontravam-se empregados no momento de inquirição (em média perto dos 70%).No Sistema de Aprendizagem o emprego representou 64%, nos Cursos de Qualificação 61,1% e na Formação Contínua 83,5%. Nos ex-formandos do Sistema de Aprendizagem e da Formação Contínua registou-se uma percentagem pouco significativa de desemprego, 11,1% e 6,8%.A observação permite extrair a conclusão de que a maior parte dos ex-formandos que se encontram a trabalhar não ficaram na empresa onde fizeram o estágio. O trabalho a tempo completo caracteriza o regime de trabalho da maior parte dos ex-formandos empregados, o que pode ser indicativo de alguma estabilidade profissional, sobretudo no Sistema de Aprendizagem onde alcança os 91,7%. Na verdade, este sistema, tem em vista as finalidades da política de emprego/formação, tornando-se um modelo ajustado, na medida em que a sua oferta formativa constitui: uma alternativa ao desemprego; um contributo efectivo para o reforço da escolaridade obrigatória dos jovens que abandonam prematuramente o sistema regular de ensino; a empresa como o contexto formativo por excelência.

Quadro 14 -'Aprendizagem': Inserção de Jovens na Vida Activa

Quadro resumo - 1999-2001

	1999	2000	2001
Certificados	3 503	3427	3542
Colocados	2279	2203	2134
Na mesma empresa	995	963	1045
Noutra empresa	1284	1240	1089
Outra situação	325	333	333
Prosseguiram estudos	108	189	223
Vida Militar	217	144	110
Desempregados	224	335	459
Nível I		8	
Nível II	108	109	127
Nível III	116	218	332
Situação Desconhecida	675	556	617

Fonte: QCA III (2001) 'Aprendizagem - Execução Física e Financeira'

Mais de metade dos ex-formandos valorizaram o contributo da formação recebida para o emprego que conseguiram obter (53,3%).A formação afigurou-se mais decisiva na obtenção de emprego nos saídos do Sistema de Aprendizagem (70%) e Cursos de Qualificação (64,2%).

O impacto da formação na inserção dos ex-formandos na vida activa foi muito positivo pois perto de 70% dos inquiridos declararam-se como empregados no momento da inquirição . Os aspectos mais relevantes sobre o grupo de empregados permite-nos traçar o seguinte perfil:

As profissões comuns às três modalidades tendem a ser a de empregado de escritório, pessoal dos serviços directos e particulares, de protecção e segurança e os trabalhadores da metalurgia metalomecânica e trabalhadores similares. Os empregos obtidos pelos ex-formandos tendem a conferir o nível de profissionais qualificados (27% para as três modalidades). Outras situações típicas são o nível de aprendiz/praticante e de estagiário. Mais de metade dos ex-formandos tendem a auferir salários que variam entre os 334€ e os 549€. De todas as modalidades a que proporciona remunerações mais elevadas é a Formação Contínua (21% dos ex-formandos auferem entre 599€ e 748€). A avaliação feita pelos ex-formandos empregados sobre a formação recebida foi positiva, reconhecendo que contribuiu para a obtenção do emprego actual (53%).

É também consensual para grande parte dos ex-formandos de que a duração de tempo das componentes formação teórica/geral, formação tecnológica , formação prática simulada e formação prática em situação de trabalho, no caso do Sistema de Aprendizagem, parecem ser adequadas.

Consoante os cursos, o Sistema de Aprendizagem atribuei, cumulativamente certificados de Qualificação Profissional de nível 1, e 2 ou 3 e Certificado de Equivalência Escolar ao 2º ou 3º Ciclo do Ensino Básico ou ao Ensino Secundário. Uma elevada percentagem dos que concluíram um curso de formação afirmam ter recebido um certificado ou diploma correspondente ao mesmo (79,6%).

Nos últimos anos, o desenvolvimento da Aprendizagem e o seu enquadramento, como prioridade, no Plano Nacional de Emprego, tem vindo a evoluir no sentido de transformar este Sistema numa verdadeira alternativa de qualificação, através de meios diversificados que contribuam para a sua dignificação, credibilização e aumento da qualidade de formação.

2.1.4 – As acções *saber+*

Assessment of S@bER+ Actions

The S@bER+ Actions have been the object of an evaluation carried out by an independent agency⁹. The assessment was based on a multifarious and well structured methodology for dealing with the reality, combining both quantitative and qualitative aspects. In this context a series of recommendations were drawn, which may be taken into account for the continuation of this sort of actions and for the improvement of their results.

► Recommendations regarding the offer:

- In view of the positive results obtained by the S@bER+ Actions, this sort of investment in adult education and training should be continued and, if possible, increased. It should follow an open perspective, not a merely utilitarian one, of adult education and training. In fact, the promotion of lifelong learning should be centred on a triangle of complementary purposes: the promotion of personal development, the cultural enrichment of each citizen; social development , the promotion of close-knit local communities as well as dignified citizenship; finally, the employability of each citizen and the promotion of their capacity to actively contribute towards the productivity of organizations.
- The training offered by S@bER+ Actions through the existing channels (Regional Boards of Education and schools/learning centres) should be maintained, allowing a wide range of public to be covered, both in urban and rural areas, without disregarding the possibility of this kind of training be also provided by other entities with experience in this field and which are closer to

⁹ CEPCEP

particularly fragile populations from a social perspective (namely, Local Development Associations, Charity Organizations, Social Solidarity Private Institutions, etc.), with the explicit objective of reaching “poorly schooled adults”.

- To help improve the processes and results of the actions undertaken by the promoting entities not only through the analysis and disclosure of good practice, which does not yet happen, but also through encouraging regional meetings of promoters where it would be viable to present these more successful experiences as well as to extend reflection on the new paths of adult education and training.
- To strengthen the ties between the promoters of these actions, their trainees and the Centres RVCC. One should not, however, seek to subordinate S@bER+ Actions to any necessarily utilitarian perspective of the qualifications obtained. The strengthening of these ties should therefore consist mainly in the creation of opportunities, in total freedom, and not in the imposition of certification mechanisms.

► Recommendations regarding pedagogics:

- The basic features of the educational model which has already been developed and applied should be kept, i. e. the thematic organization, its short duration and sequence, the modular system, the qualification of teachers and trainers and the environment of stimulating apprenticeship provided by duly accredited organizations.
- The flexible and non-constraining model of attendance for the actions should also be kept, leaving the responsibility for the results to those attending them. The public funding, which assures zero cost, should be sufficiently motivating for individual efforts of active citizenship.
- The range of training options must be flexible but at the same time avoid excessive dispersal. At stake is the funding, by the State and the European Union, for which reason it should be selective, without hindering local promoters from undertaking the training initiatives they find most suitable. The focus attributed to ICT should be continued, together with other initiatives with the same public funding model, such as POEFDS and POSI. At the same time, learning in the fields of Mathematics for Life, Expression and Communication and Languages should also be privileged.
- A widening of the prime fields would be useful, bearing in mind the urgent need to improve the professional performance of the active citizens as well as work productivity, which involves not only the problems related to personal development, such as self-esteem, but also others relating to organizational integration, such as teamwork or the elaboration of projects, and those involving the entrepreneurship - autonomy and the creation of an own profession/business, such as accounting, for example.
- ICT learning should be encouraged, not only from the general user's perspective but also in the perspective of employability, which leads to the need for the preparation of an articulated and sequential system of modular training with the award of the respective certifications. A certification system organized by sequential levels, from basic to complex, taking advantage of knowledge already possessed while stimulating further learning would be desirable. The knowledge acquired could, by the adding up of credits, lead the citizens who so wished, to more complex and demanding certifications. This articulated system of certifications in the area of ICT would not have to follow the concept of 50 hours modules, but rather a much more flexible model with modules of short and variable duration.

► Recommendations in general:

- The S@bER + Actions are a training scheme adequate for a wide range of different publics, at the service of the employability of citizens, of their personal development, as well as the improvement of the quality of life of local populations.

The strengthening of these Actions consists mainly in the creation of new opportunities at regional and local level, accessible for all, on an ongoing basis. In this context, the local authority dynamics are improving mechanisms for the mobilization of organisations, communities, wider society, and the population in general, stimulating demand for learning, as the S@bER+ Actions have a positive influence on their private and professional lives and increases their ability to solve problems.

Local authorities are, for that same reason, playing an important role as the coordinators of these adult training and education efforts. Moreover, bearing in mind the promotion of social cohesion, local authorities have a key role in developing, at local level, highly integrated education / training / employment strategies, and practical measures with a view to fostering lifelong learning to all.

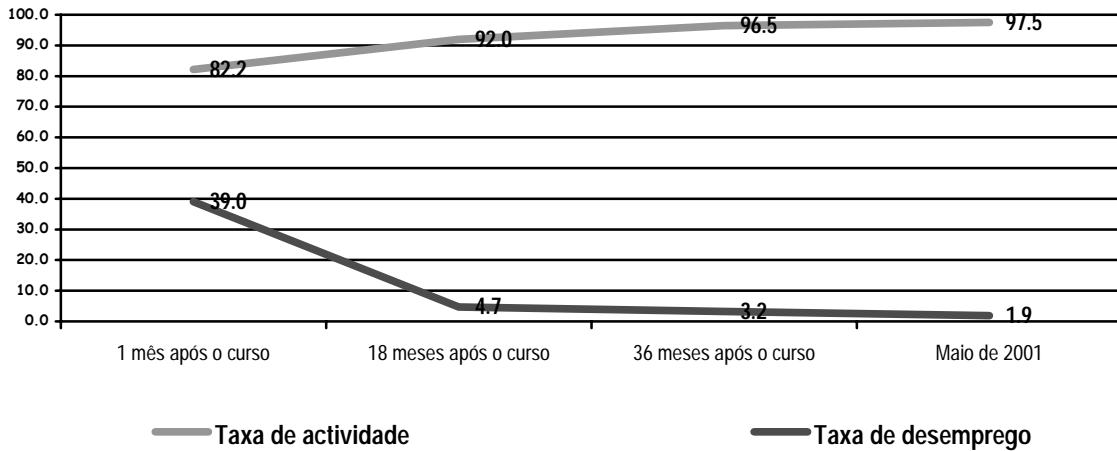
People, their knowledge and competences are the key to Europe's future.

2.1.5 - O ensino superior

Com base na iniciativa ODES¹⁰ apresentam-se alguns valores relativos aos diplomados com um nível de habilitação superior. São dados resultantes do inquérito junto de uma amostra de 10.000 diplomados de todas as áreas de formação, que terminaram os cursos no ano 1994/1995, conclui-se pelo grau bastante elevado de empregabilidade destes ex-alunos. Um mês após o curso, cerca de 50% dos diplomados de 1994/95 encontravam-se empregados. Em Maio de 2001, ou seja 5 anos após, esse valor situa-se nos 97,5%.

¹⁰ sistema de observação desenvolvido em parceria entre o MTS (através do INOFOR - Instituto para a Inovação na Formação – e o DEFEFP – Departamento de Estatística do trabalho, Emprego e Formação Profissional) e o ME (através da DGEsup – Direcção Geral do Ensino Superior- e do DAPP - Departamento de Avaliação, Prospectiva e Planeamento), que visa recolher, analisar e difundir informação relativa ao período que decorre entre a saída do Ensino Superior (Universitário e Politécnico) dos diplomados e a obtenção de um emprego. A informação a recolher e analisar tem como origem três tipos de "interlocutores" fundamentais: as instituições do Ensino Superior, os diplomados e as empresas.

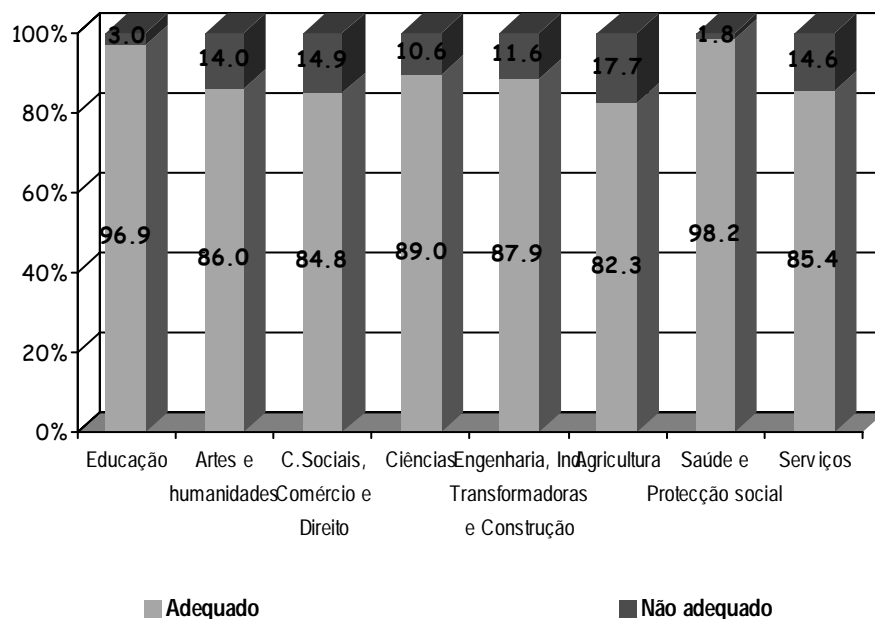
Taxa de Actividade e Taxa de Desemprego dos diplomados



Dos diplomados que permaneciam desempregados 5 anos após a conclusão do curso a maioria evoca as seguintes razões para a sua situação “Não encontrar nenhum emprego” e “Não encontrar um trabalho adequado à sua formação”.

Do total dos diplomados, 76% realizou acções de formação profissional. E de um modo geral, são mais as mulheres do que os homens que as frequentam. As principais razões apontadas para ter frequentado acções de formação profissional são “adaptação a mudanças tecnológicas ou actualização de conhecimentos”, “necessidade de formação profissional para promoção na carreira” e por “interesse pessoal”.

Adequação da formação ao emprego segundo a área de formação



2.2 – A CONCERTAÇÃO SOCIAL E IMPACTO NA FORMAÇÃO

A um nível mais global e procurando evidenciar os benefícios resultantes do reconhecimento da aprendizagem e tentando aferir do seu impacto através da negociação colectiva refira-se que em 9 de Fevereiro de 2001, o Governo e os Parceiros Sociais assinaram um Acordo sobre Política de Emprego, Mercado de Trabalho, Educação e Formação tendo sido estabelecidos objectivos estratégicos, entre os quais se contam o de fomentar o papel da formação profissional, tanto como instrumento para a competitividade das empresas como para a valorização e actualização profissional.

A execução destes acordos tem vindo a ser monitorizada do ponto de vista da sua tradução na negociação colectiva, sendo possível identificar um conjunto de novas convenções colectivas onde se encontra reflectida a preocupação de promover a formação dos trabalhadores e consequentemente a articulação entre a melhoria das qualificações dos trabalhadores e o desenvolvimento das respectivas carreiras profissionais.

CAIXA 4 – DESENVOLVIMENTOS NA CARREIRA PROFISSIONAL

- **Contrato Colectivo de Trabalho celebrado entre a ANIL e a FSIABT**, onde se estabelece que a evolução dos trabalhadores aos graus imediatos ocorrerá com fundamento nas competências, através da frequência de cursos de formação profissional (BTE n.º 21/98);
- **Contrato Colectivo de Trabalho celebrado entre os Industriais de Lacticínios e o Sind. Prof. De Lacticínios**, onde se estabelece que a progressão dos trabalhadores nos graus processa-se com base na competência e na capacidade de execução demonstradas em cursos de formação profissional ou através da experiência adquirida (BTE n.º 6/99)
- **Contrato Colectivo de Trabalho celebrado entre APICER e a FEPCES**, onde se estabelece que a entidade empregadora deve facilitar, sempre que possível a formação e o aperfeiçoamento profissional dos seus trabalhadores, bem como, quando se justifique, promover acções de reconversão (BTE n.º 8/2000);
- **Acordo de Empresa entre a PT Comunicações e o SINDETELCO**, onde se estabelece que compete à empresa incrementar a formação dos trabalhadores ao seu serviço, a fim de assegurar elevados padrões de profissionalismo, procurando compatibilizar as aspirações individuais dos trabalhadores com as necessidades da empresa (BTE n.º 11/2001);
- **Acordo de Empresa entre a VIAMAR e o Sindicato dos Transportes Fluviais, Costeiros e da Marinha Mercante**, estabelece que os armadores assegurarão as acções de formação que considerem necessárias ao aperfeiçoamento profissional e à progressão da carreira e ao desenvolvimento do inscrito marítimo, nomeadamente através dos estabelecimentos de ensino adequados e, preferencialmente, em colaboração com o sindicato (BTE n.º 21/2002).

No entanto, apesar dos esforços que Portugal tem vindo a desenvolver, o número de convenções colectivas de trabalho que versam sobre a formação dos trabalhadores continua a ser reduzida, em relação ao número de convenções que se celebram (Quadro 15), embora nos últimos anos se tenha registado um ligeiro aumento.

Quadro 15 - Percentagem das convenções colectivas de trabalho que versam sobre formação profissional em relação às convenções colectivas de trabalho publicadas

	1998*	1999	2000	2001	2002**
CCT	3	0,8	4,9	3,8	5,2
ACT/AE	4,7	4,9	11,2	6,6	12,4
TOTAL	3,5	2,1	7	4,7	7,9

Fonte: Quadros anexos a avaliação do reflexo da Declaração Conjunta dos Parceiros Sociais anexa ao Plano Nacional de Emprego, DEPP/MSST; Relatório sobre o Movimento da Contratação Colectiva – DGCT/MSST.

Notas: *Apenas se analisam os meses de Maio a Dezembro.

** Apenas se analisam os primeiros 9 meses do ano 2002.

Como em Portugal vigora o princípio da filiação¹¹ relativamente ao âmbito da aplicação das convenções, podemos concluir que a percentagem dos trabalhadores abrangidos pelas respectivas convenções colectivas também é escassa, embora com uma forte tendência de aumento no ano em curso (Quadro 16).

Quadro 16 - Percentagem dos trabalhadores abrangidos pelas convenções que versam sobre formação profissional, em relação aos total dos trabalhadores abrangidos

	1998	1999	2000	2001	2002*
CCT	3,3	5	20,1	2,3	43,9
ACT/AE	0,8	12,2	5,4	0,4	1
TOTAL	3,1	5,7	18,8	2,1	39,7

Fonte: Quadros anexos a avaliação do reflexo da Declaração Conjunta dos Parceiros Sociais anexa ao Plano Nacional de Emprego, DEPP/MSST; Relatório sobre o Movimento da Contratação Colectiva – DGCT/MSST.

Importa no entanto salientar que o número de trabalhadores abrangidos poderá ser superior, visto que em alguns casos estamos perante primeiras convenções, tornando-se difícil captar o número de trabalhadores atingidos.

No que diz respeito ao conteúdo das cláusulas destas convenções, podemos concluir que elas versam essencialmente a clarificação das responsabilidades mútuas entre empresas e trabalhadores, bem como a articulação entre a melhoria das qualificações e o desenvolvimento da carreira. O quadro seguinte mostra-nos o escasso número de cláusulas que incidem sobre a articulação entre a melhoria das qualificações e o desenvolvimento da carreira.

Quadro 17 - Número de cláusulas com matéria sobre a articulação entre a melhoria das qualificações e o desenvolvimento da carreira

	1998*	1999	2000	2001	2002**
CCT	4	1	4	3	5
ACT/AE	5	-	1	1	1
TOTAL	9	1	5	4	6

Fonte: Quadros anexos a avaliação do reflexo da Declaração Conjunta dos Parceiros Sociais anexa ao Plano Nacional de Emprego, DEPP/MSST; Relatório sobre o Movimento da Contratação Colectiva – DGCT/MSST.

Notas: *Apenas se analisou os meses de Maio a Dezembro.

** Apenas se analisa os primeiros 9 meses do ano 2002.

Da análise deste quadro supra referido constatamos que 1998 foi o ano onde se registou o maior número de cláusulas, referindo-se a título de exemplo as seguintes convenções colectivas de trabalho que versam sobre a articulação entre a melhoria das qualificações e o desenvolvimento da carreira, nomeadamente nos sectores dos lanifícios, lacticínios, comunicações e transportes.

¹¹ O princípio resulta do artigo 7º do Decreto-Lei n.º 519-C/79, de 29 de Dezembro, segundo o qual as convenções colectivas obrigam as entidades patronais que as subscrevem e as inscritas nas associações patronais signatárias, bem como os trabalhadores ao seu serviço que sejam membros quer das associações celebrantes, quer das associações sindicais representadas pelas associações sindicais celebrantes.

CAIXA 5 – VANTAGENS REMUNERATÓRIAS

As cláusulas que tratam das **vantagens pecuniárias da formação** são raras, podendo mesmo constatar-se a sua inexistência na maioria das convenções. No entanto, e de acordo com o Relatório sobre o Movimento da Contratação Colectiva da Direcção-Geral das Condições de Trabalho (DGCT), assinalam-se as seguintes convenções:

- **Acordo Colectivo de Empresa entre a Ass. Beneficiários do Mira e outras e o SETAA** – o trabalhador que complete curso de formação profissional com aproveitamento e certificado de aptidão profissional tem um acréscimo salarial de montante a acordar e eventualmente promoção (BTE n.º 23/2000);
- **Contrato Colectivo de Trabalho entre a Ass. Nac. Empresas Florestais, Agrícolas e do Ambiente e o SETAA** – os trabalhadores que completem cursos de formação profissional com aproveitamento e com acesso a certificado de aptidão profissional têm um acréscimo salarial a acordar entre as partes subscritoras do contrato (BTE n.º 25/2000);
- **Contrato Colectivo de Trabalho entre a ANEFA e o SETAA**, onde se atribui aos trabalhadores que completem cursos de formação profissional com aproveitamento e com acesso a certificado de aptidão profissional um acréscimo salarial de 3% sobre o seu salário base, para além da eventual promoção (BTE n.º 29/2002);
- **Contrato Colectivo de Trabalho entre a Assoc. dos Agricultores do distrito de Évora e o Sindicato da Agricultura, Alimentação e Florestas**, que atribui aos trabalhadores que completem com aproveitamento e com acesso a certificado de aptidão profissional um acréscimo profissional de 5% sobre a tabela salarial (BTE n.º 29/2002);
- **Acordo de Empresa entre a CMP e a FETESE**, onde há lugar à comparticipação nas despesas de transporte quando o estabelecimento de ensino se situe em localidade diferente daquela em que o trabalhador presta serviço ou em que se situe a sua residência e a distância que torne viável a frequência efectiva do curso (BTE n.º 22/2002);
- **Acordo de Empresa entre a CMP e a Feder. Sind. Ind. de Cerâmica, Cimento e Vidro de Portugal**, onde há lugar à comparticipação nas despesas de transporte quando o estabelecimento de ensino se situe em localidade diferente daquela em que o trabalhador presta serviço ou em que se situe a sua residência e a distância que torne viável a frequência efectiva do curso (BTE n.º 22/2002).

3 - OPÇÕES FUNDAMENTAIS DO SNQ

Neste capítulo pretende-se examinar a dinâmica dos sistemas de qualificação nacional. Procura-se uma análise sobre os factores que estão na origem das alterações e inovações trazidas para o seio dos sistemas de qualificação e os factores susceptíveis de favorecer mudanças de futuro – trata-se em particular das exigências de formação ao longo da vida. Estes debates podem reflectir as exigências contraditórias às quais são submetidos os sistemas de qualificação e as novas exigências em matéria de qualificação que muito provavelmente se irão colocar no futuro.

3.1 – A APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA E A REQUALIFICAÇÃO DA POPULAÇÃO ACTIVA

Na tentativa de reforçar os resultados de alguns dos sistemas educativos, tem-se procedido a avaliações e reformulações dos mesmos procurando-se uma alteração e mudanças nos sistemas de qualificação numa estratégia de Aprendizagem ao Longo da Vida, sendo a revisão do Sistema de Aprendizagem, o debate sobre a reforma do Ensino Secundário e Superior, a aposta na Formação de Adultos e a concepção de uma sistema de reconhecimento e certificação de competências alguns dos exemplos disso.

Impondo-se o combate aos baixos níveis de literacia e certificação de adultos, predomina hoje em Portugal a opção por respostas integradas de educação e formação que reconhecem a associação entre o desenvolvimento pessoal e a formação global do indivíduo. No que respeita à requalificação da população activa será imprescindível a Portugal o desenvolvimento de esforços em termos de investimento educativo e formativo, de acordo com cenários efectuados (ver caixa 6)¹²

¹² Carneiro, R. () 20 Anos para Vencer 20 Décadas de Atraso Educativo, DAP/ME, Lisboa

CAIXA 6 – CENÁRIOS DE APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA

Cenário 1 – relativamente conservador na sua ambição - consistiria em alcançar, em 2020, a situação actual dos países europeus mais avançados, como a Finlândia, Dinamarca ou Holanda, no que respeita à estrutura educativa da sua população 25-64 anos. Para o conseguir, Portugal teria de habilitar e/ou qualificar à volta de 2,5 milhões de adultos activos, dos quais cerca de metade com o nível secundário ou equivalente de formação. Essa metade traduzir-se-ia num esforço financeiro total - para fazer face a custos directos e a custos indirectos ou de oportunidade - da ordem de 0,93-1,34% do PIB a valores actuais.

Cenário 2 – mais ambicioso – que colocaria como meta convergir com a estrutura educativa da população na Finlândia, Dinamarca ou Holanda, por volta de 2020, Portugal ver-se-á debruçado com a exigência de habilitar e/ou qualificar à volta de 5 milhões de adultos activos, dos quais cerca de 1/3 ao nível secundário ou equivalente de formação.

A implantação de uma Sociedade Educativa entre nós é indissociável de um esforço geracional para ultrapassar definitivamente, nos próximos 20 anos, o fosso que nos separa dos países europeus referenciados no estudo citado. Por outras palavras, só interessará o 2º cenário-formação da população activa. Nesta hipótese, tendo em consideração pressupostos optimistas de produtividade do sistema a implantar, será necessário ter, em continuidade, cerca de 500 mil formandos em cada ano e afectar a este objectivo financiamentos – públicos, privados ou mistos – estimados em valores que roçam 2,42 – 2,47% do PIB, a valores actuais, contabilizando custos directos e indirectos de formação. O que pressupõe uma aposta na certificação de conhecimentos e competências adquiridos por via informal.

Neste quadro, a criação, em 1999, da Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA), hoje DGFV, veio consolidar a articulação entre os sistemas educativo e formativo, promovendo a articulação dos Ministérios da Educação e da Segurança Social e do Trabalho, e também entre os sectores público e privado, os estabelecimentos de educação e formação e a comunidade, os agentes educativos e os parceiros sociais territorialmente significativos.

A par do reforço das condições de acesso de uma população pouco escolarizada e pouco qualificada profissionalmente a segundas oportunidades de educação e formação, a Direcção-Geral de Formação Vocacional (DGFV) – sucedendo à ANEFA – é actualmente responsável pelo desenvolvimento do Sistema Nacional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências adquiridas pelos adultos ao longo das suas experiências de vida social e profissional.

Trata-se de um marco na política de educação e formação de adultos que se prevê, a curto prazo, venha a contribuir de forma efectiva para elevar os níveis de certificação escolar e profissional da população, bem como melhorar a sua empregabilidade e estimular, em qualquer momento, o seu regresso ao processo educativo e formativo.

3.1.1 - O Sistema Nacional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências e a Rede Nacional de Centros RVCC

No quadro da Estratégia Europeia para o Emprego e das orientações do Plano Nacional de Emprego, Portugal mobiliza-se para a concepção e implementação do Sistema Nacional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (Sistema RVCC).

O Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências dá oportunidade a todas as pessoas adultas maiores de 18 anos sem a escolaridade básica de 9, 6 ou 4 anos de serem reconhecidas – pessoal, social e oficialmente – as competências e conhecimentos que, nos mais variados contextos foram adquirindo ao longo da vida, promovendo e facilitando percursos de educação e formação, com certificação escolar e (profissional) obrigatória.

Este novo serviço – prestado por entidades públicas e privadas devidamente acreditadas pela DGFV – concretiza-se na *Rede Nacional de Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de*

Competências (Centros RVCC), a qual, no quadro do QCA III, será constituída por 84 Centros, a criar gradualmente até 2006. Actualmente, a Rede dispõe de 56.

Esta Rede é construída a partir da acreditação de entidades de natureza diversa, públicas e privadas, solidamente enraizadas na comunidade em que se inserem. São elas, entre outras, associações empresariais; associações de desenvolvimento local/regional; associações de municípios; parceiros sociais institucionais (CAP, CGTP-IN, CCP) e instituições públicas (IEFP, escolas dos ensinos básico e secundário/CFAE, INFTUR). (Anexo 1 – Rede de Centros RVCC; Anexo – Número de adultos abrangidos).

Embora a missão dos Centros RVCC seja a certificação escolar de todos os adultos que ainda não têm a escolaridade básica de nove anos, entende-se que este serviço deve responder de forma adequada às reais expectativas e necessidades da população. Deste modo, para além das actividades inerentes aos seus três eixos de intervenção, os Centros cumprem também outras funções como a informação, o aconselhamento, as formações complementares, a provedoria e a animação local.

3.1.1.1 - O modelo de organização dos Centros RVCC

Os Centros RVCC organizam-se a partir de três eixos de intervenção:

- 1. Reconhecimento de Competências:** processo de identificação pessoal de competências previamente adquiridas consubstanciado num conjunto de actividades assentes em metodologias várias, designadamente, o balanço de competências.
No decorrer das actividades que integram este eixo de intervenção, o adulto deverá construir, com o apoio do profissional de RVCC e dos formadores das quatro áreas de Competências-Chave, o seu Dossier pessoal, documento onde se encontram todas as evidências documentais das competências de que o adulto é portador.
- 2. Validação de Competências:** acto formal realizado pelo Centro e que se consubstancia num conjunto de actividades que visam apoiar o adulto no processo de avaliação das suas competências, relativamente às áreas de Competências-Chave e aos níveis de certificação escolar de acordo com o definido no *Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos*.
Este organiza-se em quatro áreas: Linguagem e Comunicação; Matemática para a Vida; Tecnologias da Informação e da Comunicação; Cidadania e Empregabilidade, as quais se articulam segundo uma matriz de complexidade crescente, desde o nível Básico 1 até ao nível Básico 3, o que, para efeitos de certificação, corresponde aos três ciclos da escolaridade obrigatória.

Este processo culmina com a intervenção do Júri de Validação, ao analisar e avaliar o Dossier Pessoal apresentado pelo adulto, interpretando a correlação entre todas as evidências aí documentadas e o *Referencial de Competências-Chave* e, sempre que necessário, promovendo actividades de demonstração das competências menos claramente descritas/documentadas no dossier. Finalmente e, tendo sempre em conta o *Pedido de Validação de Competências* apresentado pelo adulto, o Júri deverá ainda posicioná-lo nas várias unidades de competência das áreas de Competências-Chave de cada um dos níveis B1, B2 e B3.
- 3. Certificação de Competências:** processo que confirma as competências adquiridas em contextos formais, não formais e informais, já validadas, e que culmina com o registo destas na *Carteira Pessoal de Competências-Chave* e a emissão de um Certificado legalmente equivalente aos diplomas dos 3º, 2º e 1º ciclos do ensino básico. (Anexo 3 – Carteira Pessoal de Competências-Chave e Modelos de Certificado).

Tendo em consideração estes três eixos de intervenção, os Centros RVCC asseguram uma oferta diversificada de serviços a partir de seis funções fundamentais: animação local, informação, aconselhamento, acompanhamento, formações complementares e provedoria.

No final do processo RVCC, o adulto fica na posse do *Dossier do Participante* (Portfólio), da sua *Carteira Pessoal de Competências-Chave* e de um *Certificado de Educação e Formação de Adultos*. Numa perspectiva de integração e de mobilidade no espaço europeu estes documentos dispõem de uma apresentação traduzida em duas línguas estrangeiras: francês e inglês.

3.1.1.2 - Os critérios de garantia da qualidade: a Carta de Qualidade, o Plano Estratégico de Intervenção e o Sistema de Monitorização e Avaliação

O carácter inovador do Sistema Nacional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências exige elevados padrões de qualidade que garantam transparência e rigor no funcionamento do dispositivo RVCC, de forma a legitimar o valor das competências reconhecidas e validadas através dos certificados emitidos.

Para tal, o Sistema RVCC propõe a *Carta de Qualidade dos Centros RVCC*, enquanto referencial aberto – a ser apropriado por cada Centro – onde se estabelecem os valores e princípios que orientam e regulam as suas actividades e a sua articulação em rede, tendo em vista a melhoria permanente da qualidade dos serviços a prestar aos utilizadores do Sistema. (Anexo - Carta de Qualidade dos Centros RVCC).

Com base no modelo proposto, os Centros comprometem-se a produzir a sua *Declaração de Qualidade*, enunciando os seus compromissos quanto aos padrões de qualidade dos serviços a prestar, e a mantê-la em local acessível aos seus colaboradores e destinatários.

Também o *Plano Estratégico de Intervenção* (PEI), que cada Centro elabora anualmente, constitui um garante da qualidade do desempenho e dinâmica dos Centros RVCC, ao definir os indicadores de verificação que irão permitir a avaliação do cumprimento das metas estabelecidas e a prestação de contas dos resultados da intervenção realizada.

Neste quadro de garantia da melhoria permanente da qualidade, inscrevem-se o *Acompanhamento e o Sistema de Monitorização e Avaliação dos Centros RVCC*. O acompanhamento e apoio à melhoria contínua dos serviços prestados e a indução de processos de auto-avaliação que sustentem a qualidade das práticas de RVCC em cada Centro estão na base da elaboração de um plano de acção interna, com vista à remediação de aspectos considerados mais frágeis e ao aprofundamento dos pontos fortes identificados. (Anexo – Guião da visita de acompanhamento aos Centros RVCC).

CAIXA 7 - O SNRVCC: UMA INTERVENÇÃO PORTADORA DE INOVAÇÃO

O Sistema Nacional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências constitui-se, assim, no âmbito do Sistema de Educação e Formação Português, como uma intervenção portadora de inovação ao nível da concepção e das práticas. Ao mesmo tempo, fez-se da educação e formação de adultos um desígnio de toda a sociedade, ao valorizar-se a participação de uma diversidade de entidades públicas e privadas e ao mobilizar, para esta área, a reflexão e a acção articuladas de diferentes actores: investigadores, professores, formadores, gestores de formação, decisores políticos.

Neste sentido, dada a diversidade dos intervenientes, ganha especial importância o Sistema de Acreditação de Entidades promotoras de Centros RVCC e a sua articulação com o Sistema de Acreditação de Entidades Formadoras gerido pelo Instituto para a Inovação na Formação (INOFOR), permitindo que a Rede venha sendo constituída por entidades que reúnem as condições logísticas e de recursos humanos que mobilizam para este compromisso nacional de melhoria da qualificação dos activos portugueses.

" (...) a importância que tem hoje a certificação de competências adquiridas – formal ou informalmente, ou ainda em conjugação – vem do facto de a circulação alargada das pessoas, e dos seus múltiplos envolvimento possíveis, profissionais ou outros, já não permitir muitas vezes que cada uma conheça directamente o trajecto de vida e de experiência daqueles com quem interage, com quem eventualmente vai colaborar numa determinada actividade. Isso exige certificações creíveis, transportáveis, rapidamente identificáveis e reconhecíveis socialmente. O que implica, numa sociedade de fluxos constantes e relacionamentos sociais alargados, uma certificação institucional.

Ao mesmo tempo, essas certificações tendem a constituir-se cada vez menos como símbolos de status, emblemáticos de minorias circunscritas. Com uma sociedade impregnada, em profundidade e extensão, no seu quotidiano, de símbolos, linguagens e utensílios cognitivos de carácter formalizado, e supondo, portanto, a difusão massificada de competências necessárias para usá-los diariamente, o que importa credenciar são as competências efectivas, accionáveis nas situações de utilização social pertinente, sejam essas situações profissionais ou lúdicas, culturais ou cívicas, ou situações de novas aprendizagens. (Firmino da Costa, "Um Processo de Desenvolvimento Social de Competências e Certificações". In Educação e Formação de Adultos: Factor de Desenvolvimento, Inovação e Competitividade. 2002).

3.1.1.3 - O financiamento e os custos

A criação da Rede Nacional de Centros RVCC é apoiada financeiramente pelo Estado Português e pela Comissão Europeia, tendo sido negociada, em sede do III Quadro Comunitário de Apoio, a aplicação do Fundo Social Europeu (FSE) a este fim, no âmbito da Medida 4; Acção 4.1 – Reconhecimento, Validação e Certificação de Conhecimentos e Competências Adquiridos ao Longo da Vida, do Eixo 2 – Apoio à Transição para a Vida Activa e Promoção da Empregabilidade, da Intervenção Operacional da Educação (PRODEP III).

A taxa de cofinanciamento desta intervenção é de 100%, sendo 75% do financiamento assegurado pelo FSE e a comparticipação pública nacional de 25% assegurada pelo orçamento da entidade promotora de um Centro RVCC ou pelo orçamento da Segurança Social, conforme se trate de entidade de direito público ou de direito privado.

Quadro 18 - Custos do Sistema**Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências - 2001**

Região/Nº Centros RVCC	FSE	Contribuição Pública Nacional		Total
		OSS	Outra	
Região Norte: 10 Centros RVCC	273860,97	89134,5	2152,49	365147,95
Região Centro: 6 Centros RVCC	19492,55	3567,01	2930,51	25990,06
Região Lisboa e Vale Tejo: 8 Centros	181913,8	36951,99	23685,94	242551,73
Região Alentejo: 3 Centros RVCC	60566,45	19763,79	425,03	80755,27
Região Algarve: 1 Centro RVCC	564,89	0	188,3	753,18
Total 28 Centros RVCC:	536.398,65 €	149.417,29 €	29.382,26 €	715.198,19 €

Fonte: Direção-Geral de Formação Vocacional, Ministério da Educação, 2002

3.1.2 – The S@bER+ Actions: A training model within a Lifelong Learning Approach

The S@bER+ Actions represent an innovational policy for adult education and training in Portugal. Aimed at members of the adult population over 18, who intend to acquire, develop or strengthen their personal skills in specific areas, professional or academic, regardless of their school levels or vocational qualifications, the S@bER+ Actions attempt to offer an adequate and flexible answer to the challenges faced by adults at different moments of their life.

The goals of the S@bER+ Actions are:

- to promote the development of learning projects for adults, independently of their level of schooling, geared towards the development of skills, the enhancement of knowledge and the acquisition of qualifications in certain specific areas, with particular emphasis on the use of new technologies and the learning of foreign languages;
- to mobilize primary and secondary schools, as well as other public and private entities with the capacity to do so, to participate actively in the creation of a lifelong learning society, creating new opportunities for permanent learning;
- to encourage the emergence of far-ranging partnerships between schools, learning centres and social organizations, with a view to making the most of resources and generating a culture of cooperation with and dedication to the permanent development of the human resources of the country.

According to the initial concept, the S@bER+ Actions are flexible and certifiable actions, consisting in short training actions and are organized into three modules (50 hours/module), corresponding to three different levels of proficiency – *Initiation, Development, Consolidation* (Anexo 6).

This structure allows the trainees to take part in one or more modules according to their knowledge and/or availability. The training actions offered are determined by demand, which is dictated by the economic, social and cultural framework of the local and regional communities where they take place and also by the preoccupation with the promotion and maintenance of the employability of active citizens.

This is how the S@bER+ Actions should be seen: as an initiative aiming to accomplish the concept of “lifelong learning” as a multifarious process which enables individuals to be more adequately incorporated into society, into culture, into work, indeed, into citizenship. In modern society, lifelong learning is not only a right but also a duty which every citizen should always keep active.

CAIXA 8 - IMPLEMENTATION OF THE S@BER+ ACTIONS

During 2001,

452 S@bER+ Actions took place, involving 8 180 trainees:

most are women,
aged between 25 and 44
and are employed.

The most common level of schooling attained differs according to the region: secondary school (North, Alentejo, Algarve); 9th grade (Centre); 6th and 9th grade (Lisbon and Vale do Tejo).

During 2002,

957 actions were approved, for a foreseeable total of 18 517 trainees:

The tendency towards the largest part of the population involved being women,
aged between 25 and 44

and employed continues. In as far as concerns the schooling of trainees, there is a predominance of trainees with secondary school and a growing number of people with higher education.

Along 2001 and 2002, the S@bER+ Actions took place through the initiatives of ANEFA/DGFV¹³, schools, and the Regional Boards of Education.

These have mainly concerned the following areas of training: Technological literacy; Internet; Languages (including Portuguese as a second language); Mathematics for life; Expression and communication.

3.2 – REFORÇO DOS QUADROS INTERMÉDIOS

Apesar da evolução ocorrida durante os anos noventa no sector do ensino e formação de nível secundário de cariz profissionalizante, a situação de carência de profissionais qualificados e altamente qualificados de nível intermédio mantém-se¹⁴. O mais recente inquérito oficial às empresas sobre as suas necessidades de formação¹⁵ aponta inequivocamente neste sentido: as maiores e mais urgentes necessidades de qualificação situam-se exactamente a este nível profissional.

A procura crescente de técnicos intermédios radica no desenvolvimento de toda uma série de funções e na emergência de novas modalidades de organização empresarial, em que a procura de uma cada vez maior especialização produtiva passa decisivamente pelo reforço da posição ocupada por trabalhadores qualificados e altamente qualificados de nível intermédio, cujo desempenho de funções atravessa a generalidade dos sectores económicos. A prioridade à qualificação de técnicos intermédios pode, assim, ser encarada como uma medida estratégica no quadro dos processos de modernização, tantas vezes referenciados como essenciais no sentido da promoção da competitividade e do desenvolvimento da economia nacional.

¹³ Por efeito do Decreto-Lei n.º 208/2002, de 17 de Outubro, a ANEFA é extinta e sucede-lhe a Direcção-Geral de Formação Vocacional (DGFV) – Serviço Central do Ministério da Educação, integrando as competências que lhe eram cometidas.

¹⁴ Azevedo, J. (2003) 'O Ensino Profissional em Portugal. Uma estratégia para o seu desenvolvimento', ANESPO

¹⁵ Vários. *Inquérito às necessidades de formação profissional das empresas, 2000-2002*. Lisboa: MTS/DETEFP.

Quadro 19 - Evolução previsível do número de alunos em vias profissionalizantes

	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/7	2007/8
Cursos tecnológicos	57.000	53.000 ¹	53.000	55.000	58.000	60.000
Cursos profissionais	31.000 ²	34.000	37.000	40.000	45.000	50.000
Cursos de formação em alternância	17.000	17.000	18.000	19.000	20.000	21.000
Cursos de formação artística especializada	2.500	2.600	2.900	3.500	3.900	4.500
TOTAL	107.500	106.600	111.900	117.500	126.900	135.500 ³

¹ Se houver uma concentração da oferta em escolas que efectivamente ofereçam cursos tecnológicos pela positiva, é previsível uma diminuição inicial do número global de alunos.

² Haverá perto de 8.000 alunos não admitidos, no ano lectivo 2002/03, no 1º ano dos cursos das escolas profissionais

³ Considerando o decréscimo previsto no número global de alunos no nível secundário, estima-se que este valor corresponda a cerca de 50% do número total.

Fonte: Azevedo, J. (2003) 'O Ensino Profissional em Portugal. Uma estratégia para o seu desenvolvimento', ANESPO

3.2.1 - A Reforma dos Cursos Tecnológicos

No Programa do actual Governo, quanto à política a seguir no que respeita ao ensino secundário tecnológico, pode ler-se como orientação de fundo:

"A construção de um modelo coerente de formações tecnológicas de nível secundário, a partir de ofertas articuladas de ensino tecnológico e profissional, englobando também a formação ao longo da vida, com vista à consolidação de um novo equilíbrio entre a oferta de ensino secundário geral, por um lado, e a oferta de ensino secundário tecnológico e profissional, por outro, em termos mais adequados aos modelos de realização profissional requeridos pelas sociedades modernas."

Entretanto, o Ministério da Educação acaba de divulgar o texto final da Revisão Curricular para o ensino secundário¹⁶, a implementar a partir do ano lectivo 2004-05, onde vem reforçada a ideia da aliança estratégica entre os vários tipos de ensino qualificante.

Essa articulação terá de se orientar para uma resposta activa às necessidades do mercado de trabalho, sem sacrifício da formação global do indivíduo, necessária ao prosseguimento de estudos, fomentando, antes de mais, a capacidade de adaptação a novos trajectos escolares e à própria interrupção da escolaridade. A escola portuguesa terá de adequar as suas estruturas ao princípio da educação e formação ao longo da vida, recuperando e reforçando a ideia de alternância, conciliando os ambientes da sala de aula, do espaço de formação e do trabalho. Não basta que a diversidade da oferta seja assegurada pelo sistema. Deve ser concretizada na escola, nomeadamente através da superação de divisões e especializações entre escolas secundárias, escolas profissionais e centros de formação, públicos ou privados.

A proposta de um estágio obrigatório para os cursos tecnológicos reflecte essa preocupação, na medida em que convida as escolas a promover uma maior abertura e melhor cooperação com as actividades económicas, sociais e culturais, locais e regionais. No mesmo sentido se entende o Projecto Tecnológico, que deverá ser concretizado na confluência dos contributos escolares e do contexto de trabalho.

¹⁶ *Reforma do Ensino Secundário, Documento Orientador da Revisão Curricular*, Lisboa: Ministério da Educação, 10 de Abril de 2003.

Os cursos tecnológicos são, assim, cursos profissionalmente qualificantes, orientados numa dupla perspectiva: a inserção no mercado de trabalho, privilegiando os sectores carenciados e/ou emergentes e em que existe uma forte utilização das novas tecnologias da informação e o prosseguimento de estudos com preferência para o ensino politécnico e cursos pós-secundários de especialização tecnológica. A natureza deste tipo de ensino permite ao aluno a obtenção de competências numa determinada área profissional, adquirindo, deste modo, uma qualificação profissional de nível III.

A matriz curricular e a organização dos cursos tecnológicos baseiam-se numa concepção de ensino que integra a aquisição de competências visando o prosseguimento de estudos com a aprendizagem e formação qualificante com vista à valorização do aprender em contexto real de trabalho. Pretende-se, com a organização curricular destes cursos, que a escola e o mercado de trabalho se interrelacionem ao longo da aprendizagem do aluno e, desse modo, se constituam como uma mais-valia recíproca. O seu currículo constitui uma solução que concilia as três componentes de formação fundamentais: a geral, idêntica no desenho curricular aos cursos científico-humanísticos, mas distinta no que respeita aos conteúdos (versões mais ajustadas à especificidade do ensino), a científica e a tecnológica.

Componente da formação Científica - A componente da formação científica é constituída por um tronco comum em alguns dos cursos tecnológicos, compreendendo uma disciplina trienal e uma disciplina bienal. O facto de todos os planos de estudos dos cursos tecnológicos serem constituídos por um tronco comum na formação geral e, em alguns dos cursos, por um tronco igualmente comum na componente científica da formação científico-tecnológica, poderá facilitar a constituição de turmas e a própria organização da escola. As disciplinas da componente científica, em conjunto com as disciplinas tecnológicas, pretendem proporcionar ao aluno uma formação de banda larga, permitindo o desenvolvimento de um conjunto de competências de base do respectivo curso.

Componente da formação Tecnológica - A componente da formação tecnológica é constituída por duas disciplinas de natureza técnica e tecnológica (disciplinas trienais), uma disciplina de natureza prática ou teórico-prática (disciplina bienal) e uma área tecnológica integrada (12º ano), englobando uma disciplina de especificação, o projecto tecnológico e o estágio. Como anteriormente exposto, as disciplinas tecnológicas articulam-se com as disciplinas da formação científica, proporcionando ao aluno uma formação de banda larga que culmina, no 12.º ano, numa especialização curricular traduzida pela área tecnológica integrada que permite o aprofundamento e desenvolvimento das competências adquiridas anteriormente, tendo em vista a preparação para uma profissão.

Área Tecnológica Integrada - A área tecnológica integrada, da responsabilidade do professor que lecciona a disciplina de especificação, pretende articular as aprendizagens adquiridas nas disciplinas científicas e tecnológicas ao longo do 10º e 11º anos com as aprendizagens mais específicas nesta fase de especialização curricular (12º ano). Por outro lado, esta área curricular permite um fluxo recíproco de informação e aprendizagem entre a escola e o contexto de trabalho. De facto, a organização desta área tecnológica integrada permite uma relação estreita entre as aprendizagens escolares e as aprendizagens em contexto de trabalho (empresa, instituição, etc.). A disciplina de especificação e o projecto tecnológico são leccionados durante 21 semanas do ano lectivo. Nas restantes 12 semanas decorrerá o período de estágio.

Disciplina de Especificação e Projecto Tecnológico - A gestão da carga horária anual (147 unidades lectivas de 90 minutos) da disciplina de Especificação e do Projecto Tecnológico será da responsabilidade da escola, garantindo a carga horária de 7 unidades lectivas por semana para as duas áreas, perfazendo a carga horária anual da disciplina de Especificação 120 unidades lectivas e a do Projecto Tecnológico 27 unidades lectivas. Esta organização procura responder ao facto de a área do Projecto Tecnológico carecer, eventualmente, de maior carga horária no final do ano (elaboração do trabalho a apresentar na PAT) e, nesse sentido, deverá ser a escola a definir a sua distribuição ao longo das 21 semanas, em articulação com a disciplina de Especificação.

Estágio – O Estágio terá uma duração total de 160 unidades lectivas, correspondendo a 240 horas, com uma carga horária média semanal de 20 horas. O número total de horas referido inclui um total de 24 horas de gestão flexível, da responsabilidade do professor-orientador e dos alunos-formandos. Esse total deverá ser utilizado para a elaboração do Plano de Estágio e para as diversas reuniões de orientação e avaliação. O número de horas semanais do professor-orientador destinadas ao acompanhamento dos formandos da turma, no decurso do período de estágio, será de 10.5 horas (7 unidades lectivas). O estágio será regulamentado, nas suas vertentes de organização e operacionalização, pelos serviços do Ministério da Educação.

Em resumo, a matriz básica dos cursos tecnológico assenta em três componentes de formação:

- a) a formação geral, que inclui Português (disciplina trienal), Língua Estrangeira (disciplina bienal, iniciada no 10º ano), Filosofia (disciplina bienal, iniciada no 10º ano), Educação Física (disciplina bienal, iniciada no 10º ano) e Tecnologias de Informação e Comunicação (disciplina anual, no 10º ano);
- b) a formação científica e tecnológica, que inclui para cada curso duas disciplinas estruturantes, sendo uma disciplina trienal e uma disciplina bienal (a iniciar no 10º ano);
- c) duas disciplinas de natureza técnica e tecnológica (disciplinas trienais), uma disciplina de natureza prática ou teórico-prática e uma área tecnológica integrada (12º ano) que engloba uma disciplina de especificação, o projecto tecnológico e o estágio.

Alguns dos cursos tecnológicos poderão apresentar um troco comum constituído pelas disciplinas de formação geral e formação científica, separando-se na componente tecnológica.

3.2.2 – Cursos Profissionais

A instabilidade de orientação política que se gerou após 1994 face às escolas profissionais, bem como a indefinição sobre o seu modelo de financiamento, transportam um ambiente que volatiliza os esforços feitos quotidianamente para promover melhor formação. Actualmente está em curso a Reforma do ensino secundário em que se inclui também o ensino profissional.

Da revisão¹⁷ do Ensino Profissional preconizada pelo actual governo destacam-se duas dimensões: a revisão curricular e o modelo de financiamento. No que respeita à **revisão curricular** do ensino profissional, destacam-se as seguintes linhas orientadoras :

- A racionalização, articulação e transparência da oferta de formação profissionalmente qualificante, nomeadamente através da criação de um Catálogo Nacional de Qualificações e de um Catálogo Modular de Formação Profissional actualizados periodicamente.
- A concepção de Referenciais de Formação que garantam a aquisição de competências transversais e específicas dos perfis profissionais a considerar.
- A prioridade de oferta formativa dos cursos de qualificação profissional de nível 3, sendo os cursos que conferem qualificação profissional de nível 2 e/ou equivalência ao 9ºano de escolaridade oferecidos no âmbito da Educação-formação;
- A articulação do Ensino Profissional com o Ensino Artístico Especializado, em particular nas áreas do teatro, Artes Visuais, Audiovisuais e Multimédia por forma a garantir uma convergência dos percursos formativos, privilegiando uma lógica de prosseguimento de estudos ou de inserção imediata no mercado de trabalho;
- Racionalização da Rede de Oferta Formativa, através do reforço da complementaridade e diversidade das formações e das instituições formadoras, potenciando a oferta de cursos profissionais e/ou de formações em alternância – Aprendizagem, por um lado, e em áreas/cursos não cobertos pela oferta de cursos tecnológicos em escolas profissionais e centros de formação,

¹⁷ *Reforma do Ensino Secundário, Documento Orientador da Revisão Curricular*, Lisboa: Ministério da Educação, 10 de Abril de 2003

e em escolas secundárias , por outro. Criam-se deste modo, condições facilitadoras de frequência dos jovens nos percursos formativos pretendidos e potenciam-se os recursos instalados. Na linha do que já ocorre com os cursos de formação em alternância, qualquer destas modalidades poderá ser oferecida em instituições educativas de nível secundário, desde que devidamente vocacionadas e apetrechadas, situação que permitirá aos jovens transitar de uma para outra modalidade com maior facilidade.

- Concepção de uma Matriz Curricular para currículo mínimo, assente nos seguintes pressupostos:

Atribuição de uma carga horária global, não compartimentada pelos 3 anos de duração da formação, de forma a otimizar a gestão global modular e a formação em contexto de trabalho, salvaguardando-se um equilíbrio entre as cargas horárias anuais, reforçando a autonomia pedagógica de cada escola.

Organização da formação em três componentes :sócio-cultural, científica e técnica: (i) a primeira, integrando um conjunto de disciplinas comuns a todos os cursos, proporcionando uma formação geral que contempla um leque de aprendizagens de ordem pessoal, social e cultural transversais a todos os percursos formativos, (ii) a segunda, integrando um conjunto de disciplinas científicas de base que suportam perfis profissionais afins (matemática, química, psicologia , história...), (iii) a terceira, integrando quer disciplinas instrumentais, transversais a perfis profissionais afins (desenho, cálculo financeiro...), quer disciplinas estruturantes de perfis de saída de natureza técnica e prática (tecnologias e oficinas...) bem como a formação em contexto de trabalho. Esta componente integra ainda módulos de Segurança e Saúde no Trabalho.

A formação em contexto de trabalho, tendo em conta a dinâmica de cada Escola/Curso.

Actualização/Reformulação dos planos de estudo e dos programas, na linha da revisão do ensino profissional proposta.

Reforço da estrutura modular como característica dos referenciais de formação profissionais, isto é, a sua organização em módulos, entendidos estes como unidades de aprendizagem autónomas, integradas num todo coerente.

Processo de avaliação em estrutura modular, contínuo, permanente, transparente e flexível, essencialmente formativo e diagnóstico, não selectivo. Processo que inclui a realização de uma Prova de Aptidão Profissional (PAP), que tem carácter sumativo final, e é mobilizadora de saberes e competências adquiridos ao longo da formação e com avaliação por um júri externo de composição tripartida.

No que concerne ao novo **modelo de financiamento**, inserido nesta proposta de Reforma do ensino secundário, este será lançado com carácter experimental e a título transitório na Região de Lisboa e Vale do Tejo. Este modelo institui uma Bolsa de Frequência concedida ao aluno, bem como outros apoios e complementos sócio-educativos, proporcionando-lhe condições de liberdade de opção na escolha da escola e do percurso formativo a frequentar, em condições semelhantes àquelas em que frequentaria o ensino secundário.

Salvaguardando a marca diferenciadora do subsistema do ensino profissional, este novo modelo de financiamento permite formas alternativas de auto-financiamento, nomeadamente através da prestação de serviços à comunidade e de parcerias com as organizações (empresas) que os diferentes percursos profissionais clara e directamente beneficiam, incentivando à angariação da bolsa por parte das instituições locais e regionais.

Será o Ministério da Educação a definir anualmente o número de bolsas por área de formação, bem como, o valor da cada bolsa por área de formação. Por outro lado, compete ao Ministério da Educação a monitorização, através dos serviços centrais e regionais, a evolução escolar do aluno.

As bolsas, cujo o valor é diferente do valor da propina (a fixar pela escola) e de atribuição distinta de acção social escolar, serão pagas directamente à escola escolhida pelo aluno, em três parcelas trimestrais, ficando a cargo do aluno o eventual excedente da propina estabelecida pela escola.

No entanto, considera-se desejável que as escolas profissionais consigam, nas regiões em que se inserem, formas complementares de atribuição de bolsas pelos organismos e instituições locais, de carácter tanto público como privado.

3.2.3 – Cursos de Formação em Alternância

O Sistema de Aprendizagem em Portugal foi introduzido em 1984 tendo sido objecto de avaliação nos últimos anos através de um conjunto de estudos que permitiram evidenciar potencialidades e debilidades da configuração do sistema. Assim, foram detectadas necessidades de uma reforma organizativa e pedagógica a qual foi enquadrada por um novo diploma legal de 1996 (Decreto-Lei n.º205/96 de 25 de Outubro) que começou a ser regulamentado no ano de 2000.

Com esta reforma pretendeu-se maximizar as vantagens da formação em alternância, destacando a importância que nela assume a formação em situação de trabalho, acolher aspectos positivos das práticas dos actores e evitar os problemas que estiveram associados ao modo como foi operacionalizado o modelo de alternância por justaposição de componentes.

São de destacar os seguintes aspectos inovadores:

- Identificação de novas áreas de formação que devem ser contempladas e respectivos perfis de formação, reformulação dos perfis de formação em vigor e dos conteúdos de formação em função do desenvolvimento tecnológico verificado, das novas formas de organização do trabalho, bem como de um quadro sócio-profissional prospectivo alargado ao espaço europeu, pelo que se tomou em linha de conta estudos sectoriais desenvolvidos e os perfis profissionais estabilizados no âmbito do Sistema Nacional de Certificação.
- Tipologia dos cursos conferindo os seguintes níveis de qualificação:
 - a) cursos de orientação de nível I;
 - b) cursos de aprendizagem de nível II;
 - c) cursos de aprendizagem de nível III;
 - d) cursos de formação pós-secundária (iv).

Abrindo-se, assim, uma nova hipótese de desenvolvimento de cursos de nível IV, correspondente ao que se apelidou de cursos de especialização tecnológica (CET).

- Revisão das portarias sectoriais reguladoras do sistema com base na estruturação de um referencial básico de formação o qual consubstancia uma significativa redução das cargas horárias totais, procurando flexibilizar o sistema em duas perspectivas:
 - ◆ capitalização dos saberes adquiridos fora do sistema através de um diagnóstico de acesso;
 - ◆ definição de perfis de formação para níveis de acesso diferentes conferindo o mesmo nível de saída.
- Aprendizagem, como uma modalidade do sistema de formação profissional inicial em que a alternância é obrigatória e na qual a formação em situação de trabalho - realização de actividades profissionais pelo formando, enquadradas em itinerários de formação estruturados - faz

necessariamente parte integrante do processo de aquisição de competências, ultrapassando a simples situação de aplicação prática de conhecimentos (modelo dual de formação profissional).

- Reforço do papel da Comissão Nacional da Aprendizagem (CNA) como órgão de gestão das grandes linhas de orientação do sistema bem como da articulação entre os dois principais Ministérios envolvidos, o da Segurança Social e do Trabalho e o da Educação, traduzido nomeadamente na hipótese de criação de novos cursos por simples despacho conjunto do Ministro da Segurança Social e do Trabalho e do Ministro da Educação após aprovação pela CNA, para além dos cursos criados no quadro das portarias regulamentadoras.
- Reforço da transferibilidade entre os vários subsistemas da formação existentes, sobretudo dos tutelados pelo Ministério da Educação e pelo Ministro da Segurança Social e do Trabalho garantindo-se uma maior articulação ao nível das delegações regionais dos dois Ministérios com vista a uma maior sustentabilidade da rede formativa local e regional.

3.3 - REFORMA DO ENSINO SUPERIOR

O Ministério da Ciência e do Ensino Superior (MCES) anunciou uma vasta reforma do ensino superior português sob o lema “Um Ensino Superior de Qualidade”¹⁸, a qual é inspirada pela ideia de incrementar de modo constante a qualidade do ensino, da investigação e da experimentação.

Nesse documento reconhece-se a livre circulação de pessoas na Europa e a dimensão europeia do mercado de trabalho como um importante dado para a reorganização do ensino superior. Sob pena de os graduados e os diplomados pelas instituições portuguesas de ensino superior serem prejudicados, a duração dos ciclos de estudo não pode ser substancialmente distinta em Portugal e nos restantes sistemas educativos europeus. Por outro lado, os requisitos de qualidade devem igualmente ser de nível similar, mas sem se permitir que a livre circulação de pessoas possa servir de pretexto para o abaixamento do nível científico e cultural dos referidos ciclos.

A resposta aos novos desafios de internacionalização e de construção de um espaço europeu de ensino superior passa pela adaptação do sistema de ensino superior à Declaração de Bolonha. Para a realização desses objectivos o MCES postula diversas medidas de reforma do sistema de ciclos de estudo e de graus, nos termos seguintes.

“Justifica-se a diferenciação dos seguintes três ciclos de estudos:

- Primeiro ciclo de estudos:
 - o primeiro grau referente ao ensino superior designa-se por licenciatura;
 - a duração do curso será em regra de quatro anos, podendo em casos excepcionais ter a duração de mais um a quatro semestres;
 - extingue-se o grau de bacharel;
- Segundo ciclo de estudos:
 - inclui a leccionação de mestrados por instituições do ensino superior, universitário e politécnico, desde que disponham de corpo docente devidamente qualificado;
 - prevê-se a existência de mestrados de perfil mais científico ou mais profissionalizante;
 - os cursos conducentes ao grau de mestre têm a duração de dois semestres;
 - inclui a atribuição de diplomas de especialização pós-graduada, com a duração de dois semestres;
- Terceiro ciclo de estudos:
 - o doutoramento constitui grau reservado às Universidades que disponham de corpo docente qualificado e centros de investigação acreditados com uma actividade sustentada;

¹⁸ *Um Ensino Superior de Qualidade – Documento de Orientação*, Lisboa: Ministério da Ciência e do Ensino Superior, 22 de Abril de 2003.

- prevê-se expressamente a introdução de cursos de doutoramento com a duração máxima de quatro semestres, onde exista um número alargado de doutores com actividade de investigação. Prevê-se a possibilidade do aparecimento de programas de doutoramento conjuntos entre várias instituições."

Prevê-se ainda a consagração da aprendizagem ao longo da vida com a criação de unidades de crédito, e o recurso a novos métodos de aprendizagem, nomeadamente ao e-learning.

No espírito da reforma preconizada, o regime contratualizado entre o Estado e as Universidades e Institutos Politécnicos passará a ser a norma para orientar o desenvolvimento estratégico das instituições:

"Será privilegiada a celebração de contratos com as instituições de ensino superior que sejam susceptíveis de contribuir para:

- o desenvolvimento de áreas estratégicas de excelência;
- a correcção de assimetrias de natureza regional;
- a qualificação da população activa;
- o funcionamento de unidades de investigação no âmbito da política institucional de qualidade da administração do Estado e da modernização empresarial."

3.4 - OUTRAS QUESTÕES EM DEBATE ASSOCIADAS À REORIENTAÇÃO DO SISTEMA DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

O debate sobre em torno da reorientação do sistema de educação e formação centra-se, actualmente em questões de diferente natureza e que estão relacionadas com aspectos institucionais, por um lado e com a sociedade de informação, por outro.

3.4.1 – Questões Institucionais

O desafio a um reforço de cooperação dos sistemas de educação/formação a nível europeu passa por uma série de medidas a nível nacional que se encontram em desenvolvimento, nomeadamente:

- a maior coordenação entre o Ministério da Segurança Social e do Trabalho, o Ministério da Educação e o Ministério da Ciência e Ensino superior das diferentes modalidades de formação inicial
- Instituição de um sistema de informação e orientação escolar e profissional, nomeadamente a nível regional e local (no centro da discussão do Memorando de Aprendizagem ao Longo da Vida e do Acordo sobre Política de Emprego, Mercado de Trabalho, Educação e Formação) de modo a ir-se ao encontro dos cidadãos (sobretudo os que estão menos ligados à educação e formação) eventualmente através de mecanismos de mediação – os procedimentos de orientação/aconselhamento devem ser amigáveis e adaptados aos públicos a que se destinam.
- Consolidação e articulação dos sistemas de certificação de competências e qualificações;
- gestão da qualidade dos subsistemas da formação através da acreditação das entidades formadoras, certificação de formadores e da aplicação das normas de qualidade a estabelecimentos públicos e privados;
- novo enquadramento jurídico da formação profissional que proporcione uma redefinição dos papéis a desempenhar pelos diferentes tipos de actores, públicos e privados, envolvidos no sistema de formação profissional, nomeadamente o Estado, os parceiros sociais, as empresas, as entidades formadoras e os indivíduos;

- a redefinição das formas de apoio financeiro do Estado à formação profissional desenvolvida pelas empresas ou pelas associações patronais ou sindicais.

3.4.2 - O desafio da sociedade de informação e as competências associadas

A dinamização da sociedade da informação e do conhecimento é uma prioridade nacional e a sua operacionalização foi encarada através da articulação de um conjunto de políticas sectoriais que assumiram conjuntamente a transversalidade do objectivo. A RCM n.º 135/2002, de 20 de Novembro, definiu o novo enquadramento institucional da actividade do Governo em matéria de inovação, da sociedade de informação e do governo electrónico.

A promoção da literacia digital é um dos grandes objectivos da Estratégia Nacional para a Aprendizagem ao Longo da Vida e, tendo em conta a variedade de contextos em que se pode desenvolver o *e-learning* e a necessidade de criar condições de acesso a estas competências a todos os escalões etários da população, pode considerar-se verdadeiramente paradigmática esta vertente no contexto da referida Estratégia cujo conteúdo atravessa transversalmente.

No documento já citado, em que se estabelece o quadro definitivo em que irá ter lugar a Revisão Curricular do ensino secundário português a partir do ano lectivo 2004-05, fixam-se também as novas orientações que o sistema educativo deverá adoptar para responder adequadamente aos novos desafios tecnológicos colocados pela emergência da Sociedade de Informação.

Assim, pode ler-se nesse documento que uma forte prioridade política consistirá em proporcionar uma resposta inequívoca aos desafios da Sociedade da Informação e do Conhecimento, que só poderá ser dada através de um investimento sustentado na formação em tecnologias da informação e comunicação.

CAIXA 9 – OBJECTIVOS E METAS NO ÂMBITO DA EEE E DO ACORDO TRIPARTIDO

Os objectivos fixado no âmbito da EEE visam, a maior parte deles, atingir a generalidade da população, evidenciam o carácter estruturante desta questão para a sociedade portuguesa e demonstram que, não obstante se reconheça a importância da literacia digital para o emprego, a sua relevância para o cidadão é transversal a quase todas as áreas do seu quotidiano e, como tal, a literacia é, igualmente, um elemento determinante para a inclusão social em sentido lato. Estes estabeleciam:

- Certificar, através de várias modalidades, cerca de 2 000 000 cidadãos, até 2006;
- Apetrechamento informático das escolas: um computador por 20 alunos em 2003 e um computador por 10 alunos em 2006;
- Ligar todas as escolas à *Internet* até 2001 e os jardins de infância da rede pública até 2006;
- Adopção (aquisição), por parte das escolas do ensino básico e secundário de, pelo menos, um produto por disciplina e por ano, até 2006;
- Envolvimento em acções de formação contínua de 150 000 docentes, até 2006;
- Incluir conteúdos nos domínios das TIC em 50% das acções de formação contínua, com um mínimo de 20 horas e com um peso na duração das acções de pelo menos 10%.
- o desenvolvimento de competências e estímulo às metodologias de utilização das TIC por formadores e indivíduos de todas as faixas etárias.

No que respeita ao apetrechamento informático das escolas já foi cumprida, em 2001, a meta prevista para 2003 (1 computador por cada 20 alunos), tendo sido abrangidos no 1.º semestre de 2002, em acções de formação 155 677 docentes.

No âmbito do Acordo tripartido sobre política de emprego, mercado de trabalho, educação e formação, assinado em 2001, foi dada especial atenção às questões das tecnologias da informação traduzidas em várias medidas, das quais se destacam as mais relevantes e que têm sido executadas no âmbito da EEE anteriormente referida:

- Lançar o diploma de competências em TI acessível a qualquer cidadão (associado também à escolaridade obrigatória de 9 anos);
- Implantar um sistema de certificação de competências em TI para fins profissionais;
- Ser privilegiada a aquisição de competências básicas nos domínios da literacia tecnológica, nomeadamente no campo das tecnologias de informação (da língua materna, da matemática e da língua estrangeira, competências fundamentais para o aumento da produtividade e da qualidade);
- Promover o desenvolvimento de sistemas de educação/formação abertos e flexíveis adaptados às exigências das populações-alvo e aos contextos locais em que se inserem, privilegiando o recurso às novas tecnologias da informação desde os primeiros níveis de ensino e formação;
- Promover a generalização do recurso à *Internet* nos processos escolares de aprendizagem

O princípio da transversalidade curricular desta formação é atendível para situações de acesso generalizado a este tipo de conhecimento e formação. Infelizmente, não é o caso de Portugal. Importa garantir que todos os alunos dominem um conjunto mínimo de conhecimentos e técnicas, de forma a permitir que, a partir desse patamar, se possam desenvolver as competências que lhe estão associadas. Porém, a transversalidade potencia a desigualdade de acesso e de desenvolvimento educativo, beneficiando os que usufruem de um ambiente familiar com maior capital cultural, mas relegando para a iliteracia digital os social e culturalmente desfavorecidos. Por isso, o ensino obrigatório das TIC é um imperativo educativo, mas também social e cultural. Não basta saber aceder à Internet, substituir a máquina de escrever por um processador de texto ou construir um gráfico a partir de uma folha de cálculo. As técnicas e o domínio dos processos de sistematização e tratamento de informação, das aplicações ligadas ao desenho assistido por computador, ou a capacidade de produzir conteúdos para Internet, são domínios estratégicos do conhecimento a que não poderemos ficar alheios. Não nos podemos circunscrever à formação de potenciais consumidores de informação. Pelo contrário, o desafio da escola do futuro está na capacidade de formar para a produção, tratamento e difusão de informação.

Em resumo, a aposta na realização da Sociedade de Informação, em âmbito educativo formal, desdobrar-se-á em duas frentes complementares no que concerne a nova estrutura curricular do ensino secundário:

- O ensino obrigatório de uma disciplina de Tecnologias da Informação e Comunicação, com a carga horária semanal de 2 unidades lectivas de 90 minutos, integrando a componente de formação geral. Esta disciplina conciliará os objectivos de sensibilização para a informática e de formação em torno das ferramentas de produtividade tais como gestão de ficheiros, processamento de texto, folha de cálculo, apresentações, navegação na Internet, correio electrónico ou tratamento de imagem.
- Oferta da disciplina de Aplicações Informáticas, como prosseguimento e desenvolvimento da disciplina de formação básica, nomeadamente em bases de dados, gestão e manutenção de redes, desenho assistido por computador, "webdesign", gestão de projectos ou multimédia.

4 - AS PRÁTICAS E OS UTILIZADORES DO SNQ – DOIS EXEMPLOS: CURSOS EFA E PROGRAMA REDE

4.1 - OS CURSOS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS

4.1.1 – Um Perfil Inovador

Os *Cursos de Educação e Formação de Adultos (Cursos EFA)* enquadram-se numa opção metodológica de acção da Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA), hoje DGFV, centrada na oferta integrada de educação e formação, com dupla certificação, escolar e profissional, destinada a públicos adultos subqualificados escolar e profissionalmente. (em Anexo Perfil da população que frequenta os Cursos EFA).

Com efeito, cerca de 3,2 milhões de adultos activos maiores de 18 anos (correspondendo a 64,2% da população activa portuguesa) não completaram a escolaridade básica de nove anos, revelando *a priori* possuir um fraco nível de literacia. Tal representa uma enorme fragilidade e vulnerabilidade do país, não só do ponto de vista interno – na medida em que fragiliza a coesão social, as condições de empregabilidade e de competitividade da economia e prejudica a afirmação de uma cidadania de participação e de responsabilidade – mas também do ponto de vista externo, no contexto europeu, no contexto de alargamento da União Europeia e no contexto mundial da globalização.

CAIXA 10 - PREOCUPAÇÕES E OBJECTIVOS DO MODELO

Em termos de política educativa, os cursos EFA representam uma via original e inovadora de conceber uma oferta de educação de base para públicos adultos que se situa em ruptura com a política de "ensino recorrente" conduzida nas duas últimas décadas, confinada à periferia do sistema escolar, com as limitações e os constrangimentos que são conhecidos. Essa ruptura exprime-se, quer pela natureza das entidades promotoras, quer pela configuração curricular dos cursos, quer pelo enquadramento institucional (sob dupla tutela dos Ministérios da Educação e do Trabalho), quer pelas modalidades de financiamento, quer ainda pela natureza da regulação exercida pelo Estado..

A aposta em instituições capacitadas para a implementação deste novo modelo pode considerar-se feliz. Isto porque as instituições estão radicadas na comunidade e são detentoras de um conhecimento a nível das necessidades individuais comunitárias. Possuem um background de suporte técnico e infraestrutural multifacetado, parceiros comunitários a diversos níveis e possibilitam uma oferta de proximidade motivadora de uma aprendizagem ao longo da vida.

A concepção de um modelo organizado pelas competências anuncia-se como o modo mais adequado à formação de adultos que, apesar de formalmente pouco escolarizados, possuem uma experiência de vida que consente esperar que todos, em alguma medida, sejam competentes, do ponto de vista prático, técnico ou expressivo. Neste modelo, as vivências dos adultos apresentam-se como o texto e o pretexto da aquisição de competências, guiando a formação para e pela resolução dos problemas práticos que os formandos enfrentam no seu quotidiano Nesta medida, as quatro áreas do Referencial de Competências-Chave direccionam-se, antes de tudo, para a vida.

Estas são preocupações que ressaltam do modelo EFA, que possibilitou aproximar a educação e a qualificação dos adultos. Neste contexto, desenvolveu-se a possibilidade de criar e recriar formação e educação à medida. Isto porque, após a viagem pelas competências de vida que cada um dos formandos deste curso efectuou, foi possível construir com cada formando o seu próprio projecto educativo. Cada projecto assim construído e reconstruído ao longo da formação despertou em cada um, de forma geral, a sua parte de autonomia e responsabilidade no seu percurso de vida .

Privilegiando soluções flexíveis que articulam a educação e a formação – através de percursos organizados a partir de processos de reconhecimento e validação de competências, assentes no Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos, e de sistemas modulares de formação - os Cursos de Educação e Formação de Adultos (Cursos EFA) destinam-se a adultos maiores de 18 anos que não possuem a escolaridade básica de 9, 6 ou 4 anos, sem qualificação profissional, empregados ou desempregados, inscritos nos Centros de Emprego do IIEFP ou indicados por outras entidades, como empresas, ministérios, sindicatos e outros.

CAIXA 11 – ACOMPANHAMENTO DO MODELO

Se no ano de testagem do modelo de Cursos EFA (2000-2001) foi possível operacionalizar uma metodologia de acompanhamento e formação de profissionais dos 13 Cursos EFA então “em observação”, que permitiu o envolvimento da quase totalidade das equipas pedagógicas, o crescimento exponencial do número de cursos coloca novas exigências e desafios a todo o processo. (Anexo – Evolução da Rede Nacional de Cursos EFA).

A criação dos cursos EFA é original e inovadora, e, portanto, frágil. Passou de uma dúzia de cursos, acompanhados de uma forma muito próxima e atenta, para, passados dois anos, centenas de cursos. Este crescimento torna muito difícil aprender com experiência e ter um controlo mínimo da situação. A tendência será para a massificação agravar todos os problemas de partida, daí que eu reforce a observação – e é nesse sentido que se está a trabalhar – para instituir processos de monitorização dos cursos. É muito importante em cada momento ter o retrato preciso: como se está a funcionar em termos de assiduidade, abandonos, desistências, conclusões, resultados de aprendizagens efectivas. É uma tarefa fundamental criar dispositivos de avaliação e de acompanhamento que permitam ao mesmo tempo saber o que se passa, intervir em termos de regulação e aprender com a experiência.

A proposta para os Cursos EFA assenta num modelo de formação de temporalidade média que se organiza em unidades de formação construídas a partir do Referencial de Competências-Chave, através do qual previamente se reconhecem e validam as competências adquiridas pelos adultos ao longo da vida. Essa formação articula uma componente de formação de base (FB) e uma componente de formação profissionalizante (FP). (em Anexo Organização Curricular dos Cursos EFA).

Com vista a assegurar a comunicabilidade com o sistema educativo e a facilitar a mobilidade dos adultos de um para outro sistema com menos custos, é estabelecido algum paralelismo, ao nível das aprendizagens, entre os três níveis definidos (B1, B2 e B3) da “Educação para a Vida” e os três ciclos da “Escolaridade Básica”, presenciando-se o seu esbatimento nas metodologias mas, principalmente, na gestão do currículo.

CAIXA 12 – CONFIGURAÇÃO CURRICULAR

As duas componentes centrais dos cursos – formação de base e formação profissionalizante – desejam-se dialogantes e solidárias num cenário pedagógico que permita criar pontes e esbater diferenças entre as concepções presentes em cada uma das modalidades com organizações curriculares distintas: a formação de base orienta-se pela abordagem das competências, a formação profissionalizante seguindo o modelo das unidades capitalizáveis proposto pelo IEFP. Qualquer fórmula curricular há-de passar pelo quadro de vida de cada formando, pelas suas necessidades e pelas exigências pessoais e profissionais que lhe são impostas; terá de intervir adequadamente em diferentes realidades vivenciadas pelo sujeito. Um dos aspectos mais inovadores deste novo tipo de oferta formativa reside na possibilidade de articular, de forma fecunda, uma componente de formação de base com uma componente de formação profissionalizante. Esta articulação contraria a tradicional dissociação entre o escolar e o profissional, cria condições facilitadoras para a criação de um sentido positivo, por parte dos adultos, para as situações de aprendizagem que lhes são propostas e potencia a articulação entre uma via experiencial de aprendizagem, através de estratégias que valorizam modalidades de alternância entre situações educativas formais e processos de desenvolvimento profissional em contexto.

A questão de saber como se desenvolve a formação profissionalizante e o modo como se articula com a formação de base emerge, assim, como uma questão essencial, cuja importância para o futuro será, sem dúvida, fulcral. A síntese superadora só será possível se, na estratégia de desenvolvimento dos cursos EFA, for mantida como horizonte de acção, a finalidade de exercer uma influência transformadora nas práticas actuais de formação profissional e de escolarização de adultos.

CAIXA 13 - TESTEMUNHOS

"A proposta que nos era feita vinha responder às nossas necessidades; porque estávamos no terreno, sabemos que a maior parte das pessoas, particularmente as que vivem em meio rural, têm o 6º ou o 4º ano de escolaridade – não só nas zonas rurais, mas por vezes nas zonas operárias. Logo, era importante fazer um trabalho que aliasse o conhecimento "mais" escolar com a componente profissional." (José Brás, membro da "Solidários", entidade promotora de um Curso EFA, de nível B2).

"Depois de ter concluído o 6º ano, há cerca de nove anos (as habilitações que possuo), cheguei à conclusão que são insuficientes para os dias de hoje. Então, resolvi fazer a inscrição para o curso que estou a frequentar, sendo que, de princípio, não sabia bem como era o seu funcionamento. Começando, então, pelo Reconhecimento e Validação de Competências, e continuando com a formação de base, cheguei à conclusão que é um sistema de aprendizagem muito adequado para as pessoas adultas se adaptarem às normas dos tempos de hoje, visto que para tudo é utilizada a informática, e é uma das matérias que mais nos é dada." (José R. de Almeida, Formando de um Curso EFA de Informática, nível B3).

A avaliação dos formandos prevê três momentos significativos: (i) o reconhecimento e validação das competências prévias dos formandos, situando-os num determinado ponto do percurso formativo e orientando as decisões sobre o próprio desenvolvimento curricular; (ii) a avaliação formativa, com efeitos sobre o processo de formação e não exclusivamente sobre os resultados, permite o conhecimento da progressão na aprendizagem, constituindo o ponto de partida para a (re)definição de estratégias de recuperação e/ou de aprofundamento; (iii) a avaliação sumativa, como síntese e consequência da conjugação de todos os momentos e instrumentos de avaliação utilizados ao longo de um determinado processo de formação, fundamenta as decisões sobre a certificação dos formandos.

CAIXA 14 - AVALIAÇÃO

A avaliação é essencialmente formativa porque, enquanto esclarece e melhora as aprendizagens, se oferece ao formador como um meio de clarificar e guiar os processos conseguidos, aconselhando ajustamentos, a alteração das estratégias, as propostas de recuperação e as formas de apoio específico.

Nessa medida, a avaliação deve revestir-se de um carácter regular e sistemático, acontecendo num continuum lógico e coerente que, dando mais ênfase aos processos, sem contudo se descuidarem os resultados, se organiza em três sequências encadeadas e interdependentes. Inicial, contínua e final.

No âmbito de processos de educação e formação de adultos, em que os sujeitos são portadores de uma história e de uma cultura próprias, a avaliação centra-se em cada formando, assumindo um carácter individualizado e diferenciado. O formador terá de realizar registos sistemáticos sobre a evolução de cada trajecto, na particularidade dos ritmos, possibilidades ou dificuldades, condições e condicionamentos pessoais, profissionais, familiares ou profissionais, modos de aprender, fazer, ser e agir.

Terminado o percurso de formação, o adulto vê registadas na sua *Carteira Pessoal de Competências-Chave*, não apenas as competências validadas e certificadas neste processo, como as que venha a adquirir noutros contextos formais ou informais, desde que devidamente avaliadas e creditadas a nível central.

Paralelamente, é-lhe emitido um *Certificado de Educação e Formação de Adultos* correspondente ao nível (escolar e profissional) frequentado, e, para todos os efeitos legais, equivalente aos certificados emitidos pelo Ministério da Educação e pelo IEFP.

4.1.2 - O impacto da qualificação conferida: o ponto de vista dos responsáveis pela formação e dos formandos

Em Setembro de 2001, o **Espaço t**, Associação para Apoio à Integração Social e Comunitária, Instituição Particular de Solidariedade Social, sediada na cidade do Porto, deu início a um curso de formação profissionalizante na área da informática "Curso de Operador Informático" – nível B3.

"Qualificar é sem dúvida garantir uma melhor integração no mercado de trabalho, e ainda mais quando falamos de públicos carenciados e desfavorecidos.

Sensível a esta realidade, o Espaço t promove cursos no âmbito da educação e formação de adultos, com certificação escolar e profissional. Ao direccionar as suas actividades educativas e formativas a grupos carenciados, dotando-os de competências profissionais, esta Associação actua com um objectivo primordial: o combate à exclusão social pela integração profissional.

Pensamos, deste modo, que esta realidade só é possível quando acreditamos que dotando os formandos de competências acrescidas e meios que lhes permitam agarrar oportunidades lhes proporcionamos novas perspectivas de vida. A legitimar o que acabamos de referir, deixamos alguns testemunhos dos formandos que terminaram recentemente o nosso primeiro curso EFA de Operador Informático, nível B3." (Isabel Marques, Responsável pela Formação, Espaço t – Departamento de Formação e Projectos).

Augusta Carvalho, 27 anos, encontra-se empregada enquanto secretária. A formanda considera que a frequência do Curso a impulsionou a aprofundar os seus estudos. O seu objectivo principal é o de continuar a estudar até obter uma licenciatura em línguas. Em termos pessoais, o Curso ajudou-a a sentir-se mais calma, mais confiante e com mais ferramentas de trabalho. Considera ainda que a qualificação adquirida facilitou a sua reintegração no mundo do trabalho.

Carlos Sousa, 26 anos, encontra-se a frequentar um curso de formação profissional na área da fiscalidade/contabilidade. Considera que a qualificação adquirida poderá proporcionar-lhe melhores oportunidades na procura de emprego. Refere também: . *"Voltei a acreditar que é possível viver do meu trabalho", "Ganhei confiança em mim mesmo".*

Cristina Basto, 30 anos, empregada de balcão, é de opinião que a qualificação adquirida lhe confere novas oportunidades de emprego e formação e pretende acima de tudo especializar-se na área da informática.

Daniel Miguel, 58 anos, encontra-se desempregada em procura activa de emprego e em articulação com o departamento de emprego do Espaço t para colocação a nível laboral ou a nível de formação profissional.

Refere que a frequência do Curso e a qualificação obtida o incentivou a frequentar outras qualificações no âmbito da informática, aumentando a sua auto-estima e auto-conceito: *"Agora sinto-me capaz de continuar..."*.

Isabel Pereira, 33 anos, encontra-se desempregada em procura activa de emprego, inscrita em cursos de formação profissional de 'Web Designer' e inscrita na UNIVA de Custóias/Sr^a da Hora. É de opinião que a frequência do Curso de Operador de Informática a fez adquirir conhecimentos úteis, nomeadamente, para a área administrativa e, o facto de ter aumentado o seu nível de escolaridade, contribuiu para o alargamento das suas perspectivas de vida. A formanda relatou que se sente motivada para a frequência de outros níveis de qualificação no âmbito da informática. Acrescenta ainda que com a qualificação adquirida neste Curso, poderá vir um dia a concretizar o desejo de se especializar em desenho de moda assistido por computador, dado ter exercido a actividade têxtil (costura) em grande parte da sua vida.

Paulo Barros, 33 anos, é responsável por um departamento de vendas de uma empresa de material informático. Considera que a frequência do Curso e a qualificação obtida foram determinantes no seu processo de reintegração social. O facto de actualmente possuir o 9º ano de escolaridade permitiu-lhe o ingresso num curso de formação pedagógica inicial de formadores, o qual concluiu com aproveitamento. Futuramente, pretende ministrar formação no âmbito da informática.

Questionado sobre o impacto da qualificação escolar (9º ano de escolaridade) e profissional (nível II) atribuída pela frequência do Curso EFA 'Operador de Informática' na empregabilidade dos seus formandos, também um dos tutores de estágio afirma:

"A escolaridade básica e a qualificação profissional são importantes pois são uma mais valia em relação a outros candidatos sem estas habilitações mas, para públicos desfavorecidos, as vantagens também se centram nas competências relacionais, de assiduidade e de pontualidade que vêm a adquirir ao longo da formação." (3 Infor – Entidade acolhedora de estagiários EFA).

4.2 - INVESTIMENTO EM CAPITAL HUMANO JUNTO DE PEQUENAS E MÉDIAS EMPRESAS - PROGRAMA REDE

4.2.1 – Descrição do Programa¹⁹

O Programa REDE – Consultoria, Formação e Apoio à Gestão de Pequenas Empresas é uma iniciativa desenvolvida pelo IEFP que visa o reforço da capacidade competitiva, modernização, sustentabilidade, consolidação e crescimento, das micro e pequenas empresas (até 49 trabalhadores) através de metodologias inovadoras e integradas de consultoria-formativa e qualificação do emprego adaptadas à realidade de cada empresa, com especial destaque para:

- A promoção do espírito empresarial e melhoria da capacidade da gestão dos empresários e dirigentes das empresas
- A formação de pessoal activo e disponibilização de consultoria específica prioritariamente orientadas para competências organizacionais de resposta às suas necessidades específicas e de impacto na capacidade global da empresa
- A promoção do emprego qualificado, designadamente pelo incentivo à integração de jovens recém diplomados com curso superior
- A consolidação das empresas emergentes resultantes de iniciativas empresariais promovidas pelo IEFP (ILE's - Iniciativas Locais de Emprego e outras)

O Programa REDE, que tem por princípio disponibilizar ao seu público apenas apoio em serviços – consultoria-formativa, formação de activos "à medida", consultoria especializada, etc. - para a resolução dos seus problemas específicos e não apoios financeiros, começou a sua actividade (1997) junto das pequenas empresas com um modelo único de intervenção – intervenção em profundidade ao longo de um ano – dispondo actualmente de outros modelos de intervenção adaptados a diferentes tipos de situação e necessidades, designadamente o que visa a sustentabilidade e a consolidação das iniciativas empresariais promovidas pelo IEFP e o que se destina a responder a necessidades pontuais urgentes de pequena monta.

O Programa REDE constitui-se como um dispositivo inovador para apoio às pequenas empresas alternativo aos sistemas tradicionais, disponibilizando modalidades e instrumentos de intervenção adaptados à realidade de cada empresa (consultoria-formativa centrada no empresário e na empresa, a partir de uma avaliação diagnóstica da situação da empresa, definição de uma estratégia, objectivos a atingir e acções a desenvolver para os concretizar, acompanhadas pelo consultor e complementada por intervenções específicas "à medida" de consultoria especializada e formação de activos para

¹⁹ Expressão de significativo sucesso dos resultados alcançados e sua eficácia, reconhecidos pelos clientes finais e observadores institucionais externos, nacionais e internacionais, que, para além de nos terem considerado, em 1999, como "Boa Prática" da União Europeia, nos distinguiram, em 2002, como uma das 5 Boas Práticas de apoio a Pequenas Empresas, no estudo Serviços de Apoio às Microempresas, Pequenas Empresas e Empresas Individuais, realizado no âmbito da Direcção Geral de Empresa da Comissão Europeia, junto de 335 serviços públicos de apoio a pequenas empresas da União Europeia e Noruega.

resolução de problemas, com encontros de empresários, etc.), caracterizados por uma dinâmica inovadora, capaz de facilitar níveis significativos de acessibilidade à formação e ao desenvolvimento dos seus recursos humanos destas entidades marcadas por modelos e realidades empresariais que não permitem a sua inserção nos modelos correntes de apoio à formação.

O Programa REDE operacionaliza-se no apoio às empresas, *"in situ"*, ou seja nas próprias empresas, através das seguintes Linhas de Intervenção:

I – REDE Anual (Intervenção aprofundada junto de Pequenas Empresas no reforço da sua capacidade competitiva). Desde 1997.

II – REDE Expresso (Resolução de problemas urgentes de pequena monta de Pequenas Empresas). Iniciada em Janeiro de 2002.

III – REDE Curta Duração (Apoio a iniciativas empresariais apoiadas pelo Programa de Estímulo à Oferta de Emprego – ILE e outras e empresas saídas de ninhos de empresas). Desde 1999.

4.2.1.1 - Linha I - Anual

Objectivos específicos

- Com a implementação desta Linha de Intervenção pretende-se atingir os seguintes objectivos:
- Apoiar a gestão das pequenas empresas (até 49 trabalhadores) no reforço da sua capacidade competitiva, sustentabilidade, consolidação e crescimento
- Proporcionar serviços de aconselhamento e formação dos empresários / dirigentes e quadros de pequenas empresas
- Proporcionar formação aos trabalhadores prioritariamente orientada para competências organizacionais e resolução de problemas concretos
- Promover o emprego qualificado de jovens recém-diplomados
- Promover o efeito multiplicador da utilização dos serviços externos de consultoria formativa pelas pequenas empresas e reforçar o papel dos Centros de Gestão Participada, das Associações Empresariais, Associações de Desenvolvimento Local / Regional e Outras Entidades no apoio ao seu desenvolvimento.

Modelo de Intervenção / Organização e Funcionamento

O modelo de intervenção pressupõe a introdução de factores de inovação nas relações a estabelecer com as pequenas empresas.

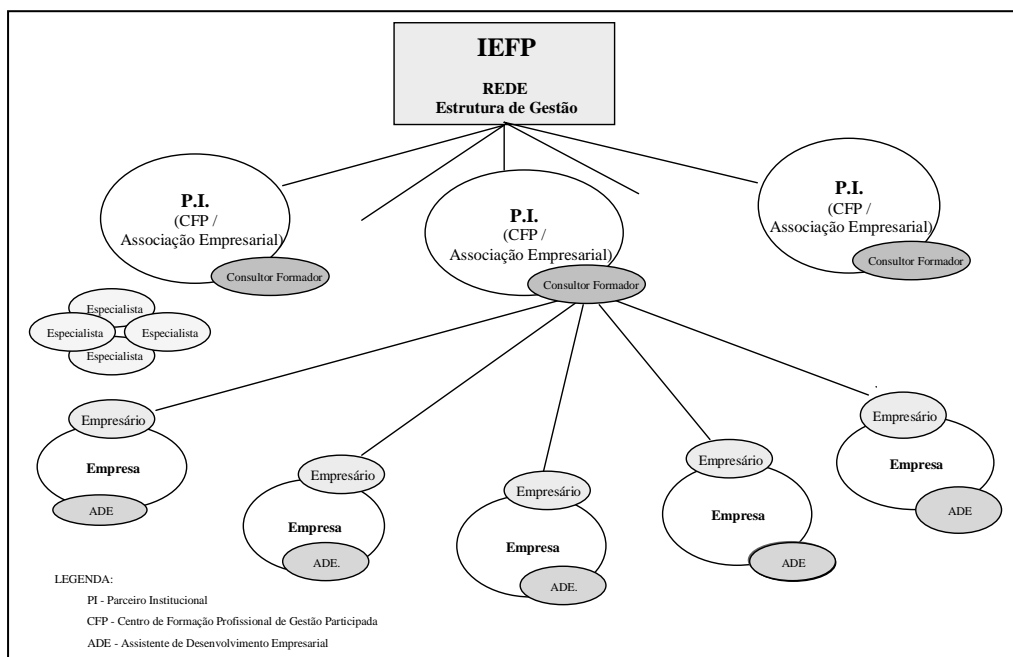
Com efeito importa desenvolver estratégias de intervenção flexíveis e ajustadas à realidade e às necessidades concretas de cada empresa. Poder-se-á dizer que as intervenções assentam num modelo forte, mas operacionalizam-se de forma flexível e à medida das necessidades e características de cada empresa.

Em termos globais, preconiza-se uma intervenção integrada junto das pequenas empresas, apoiada pelos serviços do Consultor-Formador e eventualmente Especialistas assente nas seguintes etapas/actividades:

- Pedido fundamentado da empresa ao Parceiro Institucional respectivo, ao Centro de Emprego da área ou directamente à Estrutura de Gestão REDE, via Internet
- Avaliação da situação da empresa pelo Consultor - Formador e selecção das intervenções a realizar pelo Parceiro Institucional
- Diagnóstico estratégico da empresa

- Plano de acções e formação anual de resposta às necessidades identificadas, incluindo necessidades de formação
- Ciclo de Formação em gestão para empresários
- Intervenções operacionais e acções de formação de activos, previamente articuladas
- Recrutamento e integração de um jovem recém-licenciado / diplomado com curso superior com perfil académico adequado às necessidades específicas de cada empresa, com vista à sua contratação
- Encontros Temáticos de empresários e quadros superiores, estruturantes em termos de formação em gestão
- Troca de informações e comunicações através da Rede de Informação de Apoio às Pequenas Empresas (via Internet)
- Material Didáctico adaptado à realidade da Pequena Empresa

Diagrama de Funcionamento



Duração

Período de um ano por empresa

4.2.1.2 - Linha II – REDE Expresso

Objectivos Específicos

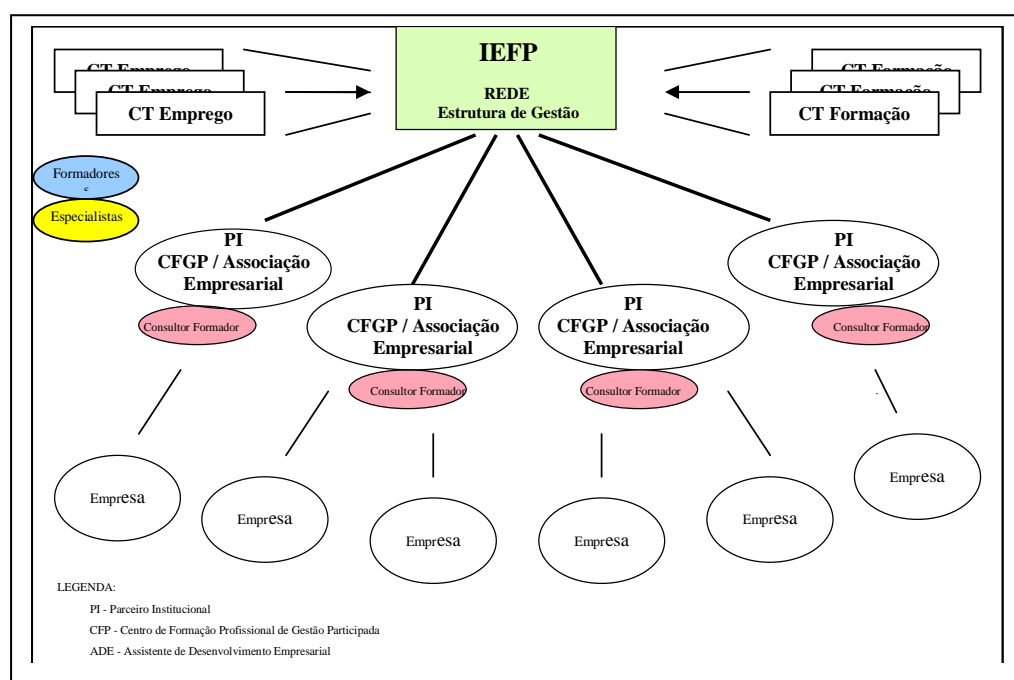
- Utilização generalizada da REDE de Consultores existente para atingir os seguintes objectivos:
- Proporcionar serviços de consultoria e formação de pequena monta a pequenas empresas, com especial ênfase às micro empresas, que procuram apoio para a resolução de problemas concretos e pontuais susceptíveis de uma resposta rápida e breve, designadamente na formação individual de activos ou micro-grupos de formandos;
- Promover o efeito multiplicador da utilização dos serviços externos de consultoria formativa pelas pequenas empresas e reforçar o papel dos Centros de Gestão Participada, das Associações Empresariais, Associações de Desenvolvimento Local/Regional e Outras Entidades no apoio ao seu desenvolvimento.

Modelo de Intervenção / Organização e Funcionamento

O modelo desta linha de intervenção pressupõe a resposta rápida a problemas concretos de consultoria e formação de activos das micro e pequenas empresas, de pequena monta, designadamente quando não enquadráveis nos sistemas de apoio correntes a este tipo de situações:

- Pedido fundamentado da empresa ao Parceiro Institucional respectivo, ao Centro de Emprego da área ou directamente à Estrutura de Gestão REDE, via Internet
- Avaliação da situação da empresa pelo Consultor - Formador
- Elaboração de um diagnóstico curto/sumário
- Proposta de solução/ intervenção a desenvolver
- Execução da intervenção com eventual recurso a Especialista
- Relatório Final/Avaliação de Resultados

Diagrama de Funcionamento



Duração

Uma intervenção por empresa por ano.

4.2.1.3 - Linha III – REDE Curta Duração

Objectivos Específicos

O REDE Curta Duração tem como objectivos a consolidação das micro-empresas emergentes resultantes dos programas de incentivo ao emprego promovidos pelo IEFP – ILE e outras idênticas - concretiza-se pela prestação de serviços de consultoria-formativa de apoio à gestão às iniciativas empresariais que os solicitem.

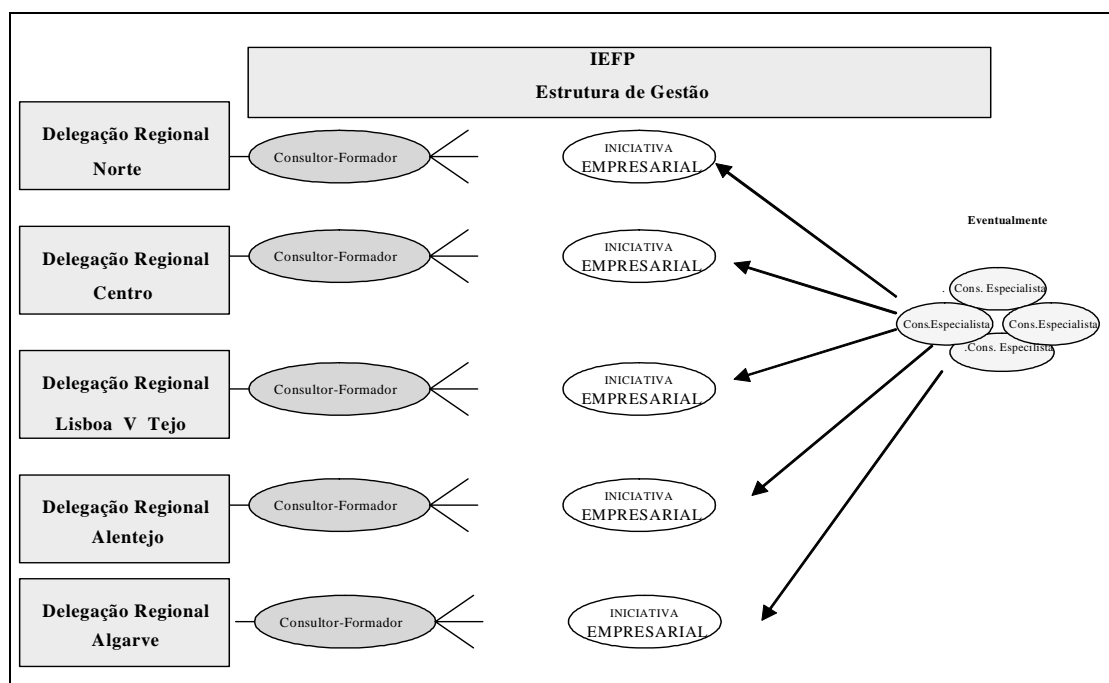
Modelo de Intervenção / Organização e Funcionamento

O Rede, através da intervenção dos Consultores-Formadores afectos às Delegações Regionais do IEFP disponibiliza serviços de conselho/formação e apoio à gestão das micro e pequenas empresas criadas no âmbito de programas de apoio ao emprego.

A operacionalização desta Linha de Intervenção concretiza-se do seguinte modo:

- Solicitação de apoio de Consultor-Formador, pelo promotor da iniciativa empresarial ou proposta do Centro de Emprego respectivo e concordância do promotor
- Plano mensal de visitas de Consultoria-Formação
- Registo da situação do projecto empresarial
- Relatório de Apreciação da situação da empresa com a indicação de medidas a tomar
- Plano de Acções e Formação
- Apoio de consultoria-formativa à introdução de ajustamentos na gestão do projecto empresarial
- Programação de acções necessárias
- Intervenções operacionais de Especialistas e acções de formação
- Relatório Final/Avaliação da Intervenção de Apoio

Diagrama de Funcionamento



Duração

Uma intervenção por iniciativa empresarial até seis meses, com possibilidade de acção sequencial pelas outras Linhas de Intervenção do REDE.

5 - CONCLUSÃO

Nos últimos 30 anos Portugal experimentou uma evolução a vários títulos notável na estrutura de qualificação dos seus cidadãos.

Partindo, no final dos anos 60, de um passivo acumulado de décadas de fraco investimento em recursos humanos, a democratização da educação e a intensificação dos sistemas de formação profissional constitui a tônica dominante das políticas públicas neste domínio.

A grande prioridade ao investimento em educação e formação atravessou maiorias parlamentares, governos, ciclos políticos e conjunturas económicas. Talvez seja esta a mais notória alteração estrutural de política pública a crédito da democracia reinstaurada no país a partir de 25 de Abril de 1974.

Assim, a "fotografia" do sistema nacional de qualificação proporcionada pelo presente documento, ainda que minuciosa e objectivamente rigorosa, não pode traduzir a intensa mutação de paisagem que a antecedeu. Ela mesmo é, numa larga medida, a expressão de um ponto de passagem ou de transição num percurso que, longe de se ver esgotado, se encontra ainda em fase de definição.

Esta "modernização tardia" dos sistemas educativo e formativo permitiu regularizar as condições de escolarização do fluxo das novas gerações de portugueses, alinhando-as pelos padrões médios vigentes no seio da União Europeia. Contudo, este desenvolvimento acelerado do sistema deixou "sequelas". Os tempos mais próximos antevêem-se como oportunidades de correcção de percurso e de selectividade de esforço. Se outras razões não existissem, o desafio de participar numa nova fase de construção europeia seria motivo mais do que suficiente.

A Cimeira de Lisboa, realizada em 23-24 de Março de 2000, fixou para a presente década os contornos de um grande sonho europeu: *"Tornar-se no 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."*

O prosseguimento dessa ambição coloca uma grande exigência sobre as pessoas e sobre os saberes por elas detidos. Por isso, as instâncias responsáveis não podem deixar de equacionar novos temas e de reavaliar as políticas actuais de qualificação dos jovens e dos activos, à luz do desafio da Europa do Conhecimento e da Aprendizagem ao Longo da Vida.

Porém, tendo em conta o referido no Capítulo I, a introdução de reformas e inovações no sistema de educação e formação, nomeadamente no que respeita a adultos, só se revelará eficaz se, em paralelo, forem desencadeadas intervenções com o objectivo de alterar o perfil produtivo da economia nacional, no sentido da modernização produtiva para actividades e formas de organização do trabalho que permitam elevar rapidamente a produtividade global e a competitividade da economia nacional.

Por isso, a reestruturação do sistema de educação e formação em Portugal não pode ser dissociada de um conjunto de outras reformas, directamente relacionadas com o sistema produtivo, que permitam a sua dinamização e modernização. O Programa para a Produtividade e Crescimento da Economia (PPCE), a alteração da legislação laboral, a lei de bases da educação e da formação vocacional, a lei de bases da formação profissional, e o novo ordenamento do ensino superior, constituem quatro peças estratégicas de desenvolvimento nacional do actual Governo, cujos resultados são interdependentes, não sendo possível a cada uma destas peças atingir os seus objectivos sem o contributo das outras.

A acrescida mobilidade dos recursos humanos, no quadro de um espaço europeu alargado a 25 Estados-Membros, e a redução substancial de transferências financeiras provenientes dos fundos estruturais europeus, terão igualmente grande impacto sobre as estratégias de implementação dessas reformas.

A evolução para níveis superiores de auto-sustentabilidade dos sistemas nacionais de educação e formação constitui um objectivo primordial, sem perder de vista as mudanças acentuadas nas conjunturas económica, financeira, tecnológica e de emprego com que aqueles sistemas se encontram em estreita – e permanente – articulação. Nesta última vertente, a evolução para um modelo económico sustentado na inovação, na diferenciação, nos activos intangíveis, na abertura aos mercados globais, e no alto valor acrescentado das cadeias de produção, coloca igualmente novas exigências sobre a qualidade e a utilidade dos saberes adquiridos em ambiente formal, não formal e informal.

O aproveitamento do valor acrescentado decorrente da diversidade e do convívio com nova qualificação “importada” – intensos fluxos de contingentes de imigração provenientes, principalmente, dos países da Europa Central e de Leste – coloca igualmente problemáticas originais na gestão inteligente dos sistemas de qualificação e no pleno aproveitamento das dotações de capital humano que vão sendo disponibilizadas.

Neste contexto as prioridades de política pública no domínio da educação e formação visarão certamente uma aposta determinada na qualidade, na elevação da competitividade dos saberes (segundo métricas internacionais) no combate ao desperdício e à ineficiência, na melhoria do capital estrutural das organizações e na transição para a era do conhecimento. A concretização destas prioridades que constituem enormes desafios para Portugal se se pretende concretizar uma verdadeira aprendizagem ao longo da vida e relançar as fundações da Sociedade Educativa implica uma vasta gama de tomadas de decisão políticas, entre as quais se destacam:

- Desenvolvimento de um plano de Educação e Formação ao Longo da Vida, que permita requalificar o *stock* de portugueses adultos e activos por forma a atingirem um nível médio de saberes certificados semelhante ao dos seus pares nos países europeus mais avançados;
- Continuação e reforço das medidas qualitativas que incidem sobre o fluxo escolar, no âmbito da educação formal, designadamente nas vertentes de avaliação, das novas competências, da formação para uma cidadania activa, e da generalização do uso das novas tecnologias.
- Fortalecimento do ensino secundário qualificante que integre novas competências;
- Diversificação das instituições de ensino superior tornando-as porosas a novos públicos;
- Lançamento de estímulos à gestão profissional das instituições de educação e de formação;
- Estabelecimento claro de padrões educativos para os vários ciclos de estudos e subsistemas de formação, susceptíveis de fundamentar a avaliação independente das instituições escolares e profissionais conducentes a um fluxo de informação regular ao público interessado;
- Criação de um sistema unificado de certificação de competências que permita uma mobilidade acrescida da população activa, quer a nível nacional quer internacional;
- Reforço da utilização das tecnologias da informação e da comunicação como catalizador da reconversão necessária do sistema de educação/formação – Portugal deverá ser ambicioso nas metas a fixar no quadro do programa *e-Europe*;
- Estímulos à criação de núcleos/centros de excelência.

Para esta antiga pátria, com oito séculos e meio de história, exígua no território e parca nos recursos naturais, as pessoas foram sempre a sua valia estratégica, o seu factor principal de afirmação no concerto das nações.

Assim, o sentido da história é a principal chave para a compreensão última dos desafios que se colocam hoje – como sempre – à valorização dos portugueses e dos seus saberes.

O novo ciclo de qualificação e de requalificação dos portugueses encontra-se aberto.

BIBLIOGRAFIA

Azevedo Joaquim (2003), 'O Ensino Profissional em Portugal – Uma estratégia para o seu desenvolvimento', ANESPO

ANEFA (2001). *A Aprendizagem dos Adultos em Portugal: Relatório de Base*. Exame Temático da OCDE sobre A Aprendizagem dos Adultos.

ANEFA, (2002). *Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências: Roteiro Estruturante*

ANEFA, (2002). *Cadernos S@bER+ , suplemento da Revista S@bER+ , nº 13, Abril/Junho 2002*

ANEFA, (2002). *Educação e Formação de Adultos: Factor de Desenvolvimento, Inovação e Competitividade*

ANEFA, (2002). *Educação e Formação de Adultos: Factor de Desenvolvimento, Inovação e Competitividade*

ANEFA (Junho 2002). *RELATÓRIO NACIONAL: Cursos de Educação e Formação de Adultos "em observação" 2000/2001*.

ANEFA (2002). *RELATÓRIOS REGIONAIS dos Cursos de Educação e Formação de Adultos "em observação" 2000/2001: Norte, Centro, Lisboa e Vale do Tejo, Alentejo e Algarve*.

ANEFA (2002). *CADERNOS S@BER +, Suplemento da REVISTA S@BER +, Nº 13, Abril/Junho 2002*.

ANEFA (2002). *CADERNOS S@BER +, Suplemento da REVISTA S@BER +, Nº 14, Julho/Setembro*

ANEFA (2002). *REVISTA S@BER +, Nº 14, Julho/Setembro 2002*.

Carneiro, Roberto (2001) ' 2020 – 20 anos para vencer 20 décadas de atraso educativo', DAP/ME, Lisboa

CARNEIRO, R. (coor.) (2001) *Padrões de Aprendizagem na Economia Portuguesa, Cadernos de Emprego, nº36, MTS-DGEFP*

CIME/DGEFP (2001), *Inserção Profissional dos ex-formandos de acções de formação inicial – relatório global 1997/98'*

Escola Profissional da Mealhada, (2002) "Reflexos" – Revista do 10º aniversário da Escola Profissional Vasconcelos Lebre da Mealhada,

Espaço t (2003)– ASSOCIAÇÃO PARA APOIO À INTEGRAÇÃO SOCIAL E COMUNITÁRIA – Entidade inquirida

IEFP (2002), Observatório de Entradas na Vida Activa 'Relatório sobre a inserção profissional dos ex-formandos em 2001'

Ministério da Ciência e do Ensino Superior (2003), *Um ensino Superior de Qualidade, Documento de Orientação'*

Ministério da Educação (2001) *Exame Temático no âmbito da OCDE - "Transição da Formação Inicial para a Vida Activa" Relatório Nacional Nota sobre Portugal, versão portuguesa*

Ministério da Educação (1996)– *"Dinâmicas, Memórias e Projectos das escolas profissionais",*

Ministério da Educação (1996)-GAERI, "Desenvolvimento da Educação - Relatório Nacional de Portugal"

Ministério da Educação (2003), 'Reforma do Ensino Secundário, Documento Orientador da Revisão Curricular do Ensino Profissional – versão para discussão pública'

Ministério da Educação (1996)– "Relatório de Avaliação do Sistema das Escolas Profissionais"

Ministério da Educação (2002), Observatório Permanente do Ensino Secundário, 'A Formação de nível secundário e a inserção profissional'

Ministério da Educação (1992)– "Um Sabor diferente – uma avaliação das escolas profissionais"

MTS/DETEFP (2002) 'Inquérito às necessidades de formação profissional das empresas'

IEFP (2003) ,Aprendizagem 'Relatório de Execução Física e Financeira 2001'

Programa Leonardo da Vinci (2000) – "Portugal Sistemas de Educação e Formação Profissional", 2000

OCDE, (2001). Education at a Glance

OCDE, (2001). Examen Thématique de l'Apprentissage des Adultes: Portugal, Note de Synthèse

DECRETO-LEIS

Lei nº 46/86, de 14 de Outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo

Decreto-Lei nº 26/89, de 21 de Janeiro

Decreto-Lei nº 4/98, de 8 de Janeiro

Decreto-Lei nº 387/99, de 28 de Setembro

Despacho Conjunto nº 262/2001, de 22 de Março

Despacho nº 9629/2001, de 8 de Maio

Portaria nº 1082-A/2001, de 5 de Setembro

Despacho nº 13 563/2002, de 15 de Junho

Resolução do Conselho de Ministros nº 137/2002, de 30 de Novembro

Decreto-Lei n.º 387/99, de 28 de Setembro.

Despacho Conjunto n.º 1083/2000, de 20 de Novembro.

Despacho Conjunto n.º 650/2001, de 20 de Julho.