

Processo de Bolonha, nas vertentes organizacionais e pedagógicas, e permitissem a elaboração de um pensamento crítico sobre o mesmo. A análise documental incidente sobre os relatórios de concretização do Processo de Bolonha permitiu estabelecer as bases para a indicação de categorias de análise de conteúdo das mensagens (comunicação) apresentadas nos discursos dos relatórios (Bardin, 1977: 46).

Resultados e Conclusões Finais

Através das informações apresentadas nos relatórios de concretização do processo de Bolonha, parece não ser dissociar a discussão da gestão do processo de ensino-aprendizagem dos condicionalismos organizacionais, estruturais e administrativos que enformam a visão sobre os desafios pedagógicos com que o paradigma de Bolonha nos confronta. Os desafios pedagógicos percebidos pela análise dos relatórios, passam, sobretudo, por: reduzir o tempo de formação dos cursos; controlar e planificar melhor o trabalho desenvolvido dentro e fora do tempo de contacto presencial; redefinir os tempos de realização e resultados de aprendizagem; as componentes lectivas; aumentar as componentes experimentais de ensino e aprendizagem; valorizar uma avaliação capaz de expressar as aquisições e a aprendizagem de processos de formação centrados tanto na construção de saberes, no desenvolvimento de habilidades, capacidades, destrezas e atitudes específicas ou transversais às áreas científicas dos cursos. No processo de análise, emergiu a questão "trará Bolonha novos desafios à gestão pedagógica ao nível dos pressupostos essenciais dos processos de ensino-aprendizagem?" Não dando resposta inequívoca a tal questão, podem perspectivar-se indicadores para perceber a realidade educativa sobre a qual a questão se debruça. As tarefas de ensinar, de fazer aprender e de aprender permanecem as mesmas desde a origem da escola como sistema de ensino formal. Aos métodos e instrumentos "tradicionais" juntam-se outros, mais abrangentes e mais especializados. Continua a ser legítima a reflexão sobre Bolonha se apresentar como um novo paradigma de ensino e aprendizagem, nomeadamente porque as alterações que propõe provocam modificações nas práticas institucionais.

Bibliografia

- ALTET, Marguerite (1997). As pedagogias da aprendizagem. Lisboa: Instituto Piaget.
- AMARAL, Alberto, MAGALHÃES, António (2000). O Conceito de Stakeholder e o Novo Paradigma do Ensino Superior, *Revista Portuguesa de Educação*, Vol.13, 002. [On-line]. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/374/37413202.pdf>, 3/8/2009.
- BARDIN, Laurence (1995) *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Comissão Europeia (2009). ECTS Users' Guide. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. [On-line]. http://www.uec.pl/ge3s/pasta_docs/New-ECTS-guide_en.pdf, 10/8/2009.
- COSME, Ariana (2009). A acção docente como uma acção de interlocução qualificada. Porto: Livpsic.
- MAGALHÃES, António M., SOUSA, Sofia (2007). The European Higher Education Area and the transformation of educational categories in higher education. Paper apresentado na *Annual Conference Of the Society for Research into Higher Education (SHRE)*, Dezembro de 2007.
- MATOS, Manuel (2009). Entre a vida e a escola: um tempo para pensar a tensão da relação. Porto: CIEE/LIVPSIC.
- MÉNDEZ, Juan Manuel Alvarez (2008). "Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en las competencias", in J. Gimeno Sacristán (Comp.) *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*. Madrid: Ediciones Morata, pp.206-233.
- PERRENOUD, Philippe (1999). Construir as competências desde a escola. Porto Alegre. Artmed.
- REY, Bernard; CARETTE, Vincent; DeFRANCE, Anne; KAHN, Sabine (2005). As competências na escola: aprendizagem e avaliação. Vila Nova de Gaia: Edições Gailivro.

- SACRISTÁN, José Gimeno (2008). "Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación", in J. Gimeno Sacristán (Comp.) *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*. Madrid: Ediciones Morata, pp. 15-58.
- SIMÃO, José Veiga; SANTOS, Sérgio Machado dos; COSTA, António de Almeida (2002). *Ensino Superior: uma visão para a próxima década*. Lisboa: Gradiva - Publicações Lda.
- TRINDADE, Rui (2009). O Ensino Superior como espaço de formação: Do paradigma pedagógico da aprendizagem ao paradigma da comunicação, pp. 1-29. Documento policopiado.

EFA: PERCURSOS, CONTEXTOS E VIVÊNCIAS: A PERSPECTIVA DOS ADULTOS

Ana Sofia Sanches*
Preciosa Fernandes*

Problemática e Objectivos

O estudo focou-se na problemática da *Educação e Formação de Adultos* e teve como questão orientadora: *Constituirão os cursos EFA, em geral, um dispositivo de valorização e de enriquecimento das experiências de vida dos adultos que os frequentam, susceptíveis de alterar o seu projecto de vida e profissional?*

Genericamente, pretendeu-se compreender como é que a educação e formação de adulto é vista pelos adultos que a realizam, e por responsáveis pela gestão e desenvolvimento da formação, formadores e coordenadores, e que dispositivos têm vindo a ser concebidos com vista à sua formalização e valorização, no plano individual como social, ouvindo também a instituição. Neste âmbito, foram definidos os objectivos orientadores da investigação:

- Identificar princípios, finalidades, concepções de suporte aos cursos EFA;
- Compreender os sentidos que os adultos atribuem ao processo formativo que estão a vivenciar no curso;
- Identificar os aspectos mais e menos valorizados pelos formandos relativamente ao curso;
- Analisar percepções dos adultos e de responsáveis pela formação relativamente ao modo como são desenvolvidos os cursos.

Contextualização Teórica

Considerando que a problemática em investigação - Educação e Formação de Adultos - se situa no limite entre o sistema educativo, o mundo do trabalho e a sociedade em geral, a contextualização teórica de referência foi traçada de forma a fornecer uma visão abrangente que pudesse abarcar a complexidade do fenómeno em questão. Assim, o referencial teórico de base à investigação caracterizou-se pelo recurso a um quadro axiológico, social e educativo com o qual que se procurou analisar cientificamente o fenómeno em estudo. Especificando, o percurso teórico realizado passou por uma abordagem às teorias de aprendizagem na sua relação com a EFA, dado que o adulto é o agente, o autor e construtor da sua formação e a experiência de vida deste é a base de todo o processo formativo. No quadro destas ideias, foram focadas as teorias comportamentalista, cognitivista e humanista, segundo Watson (1930), Skinner (1957); Piaget (1987); Rogers (1987) Ausubel (1982) e aos modelos curriculares: a) um breve enquadramento histórico da Educação e Formação de Adultos, com referência às entidades como a Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA), a Agência Nacional para a Qualificação (ANQ) e a Direcção - Geral

* Mestre em Ciências da Educação pela FPCE-UP (ana.sofia30@sapo.pt)

* Professora Auxiliar da FPCE-UP e orientadora da dissertação de mestrado (preciosa@fpce.up.pt)

de Formação Vocacional (DGFV); b) uma abordagem dos cursos EFA no Sistema Educativo Português – através da análise do Despacho Conjunto n.º 1083/2000, DR 268, SÉRIE II, de 20 de Novembro e da Portaria 230/2008, de 7 de Março, com o intuito de analisar os princípios e finalidades dos respectivos cursos, as concepções curriculares e os papéis dos formadores e formandos e da mobilização de autores como Alonso (2001) e Silva (1990). Constituíram também focos teóricos deste trabalho os modelos de organização curricular (Zabalza, 1999; Leite, 2002; Leite e Fernandes, 2002) procurando a partir destes referenciais interpretar qual o modelo curricular que está na base da organização dos cursos EFA. O papel do formador na educação e formação do adulto, representou um outro eixo teórico em torno do qual foi possível problematizar o desenvolvimento profissional dos professores/formadores que actuam neste domínio de Educação e Formação de Adultos.

Metodologia

O estudo desenvolveu-se segundo uma abordagem de investigação qualitativa que visou uma compreensão aprofundada do modo como este curso EFA foi vivido pelos adultos que o frequentaram e compreender também as percepções que os adultos, que neste contexto intervêm, têm deste tipo de formação. Na recolha de dados recorremos à análise de documentos legais, ao *focus group* que realizámos aos onze adultos/formandos e a entrevistas semi-estruturadas feitas a seis formadores e à condenadora da instituição. A auscultação destes diferentes sujeitos teve a intenção de compreender melhor as diferentes perspectivas dos intervenientes no estudo, face às várias questões orientadoras da investigação e ao objecto de estudo. A informação recolhida foi organizada em dimensões e categorias, a partir das quais realizámos a análise, recorrendo à análise de conteúdo.

Resultados e Conclusões Finais

Os cursos EFA configuram uma aposta da política educacional, que se foi incrementando de modo evolutivo, desde a LBSE (1986) até à actualidade. Subjacente a esta medida está, pelo menos ao nível dos discursos oficiais, o desafio político que aponta para o combate à exclusão social e para o desenvolvimento, qualificação e realização pessoal/profissional do adulto, no pressuposto de que todas as competências e aprendizagens realizadas ao longo do percurso de vida de cada sujeito são positivas e enriquecedoras para a sua vida pessoal e profissional, no quadro dos princípios da *Aprendizagem ao Longo da Vida*.

Os dados revelaram que os adultos retomaram a "escola", essencialmente, por razões relacionadas com a melhoria da suas qualificações e na expectativa de melhorarem também a sua situação profissional e/ou de arranjar um emprego. O facto de terem acesso a uma bolsa de formação não deixa de ser relevante para que os adultos escolhessem este tipo de curso, visto que todos se encontravam desempregados. Para além da certificação escolar (o 9º ano de escolaridade), a escolha destes cursos parece ser também sinónimo de procura de melhores condições de vida e de emprego, e constituir assim, um investimento e um novo projecto de vida, revelando-se uma oportunidade única e de que "aprender, compensa".

Na perspectiva destes adultos, os saberes com maior significado prendem-se com o saber – saber (aprender a conhecer) e o saber – fazer, o que nos permite apreender que na escolha do curso, e na vontade demonstrada em concluí-lo, os adultos tiveram em conta características de desenvolvimento profissional, destacando a importância do papel/ perfil dos seus formadores como instrumento de transmissão dos conteúdos de aprendizagem, e os saberes de base e tecnológicos como fulcrais para o futuro socioprofissional.

Relativamente ao modelo pedagógico adoptado no curso em estudo, os dados revelaram também que ao longo do seu desenvolvimento, os adultos vivenciaram situações de formação em grupo, que lhes possibilitou o contacto com novos conhecimentos e, no final do curso, através do estágio, com o mercado de trabalho, permitindo-lhes uma visão mais aprofundada da realidade e uma maior vivência social.

No que diz respeito aos formadores, a opinião dos adultos é unânime, considerando que possuem um perfil adequado a este tipo de ensino, tecendo-lhes elogios e destacando como características fundamentais de um bom formador: o profissionalismo no desempenho da sua função, o interesse e o entusiasmo do formador na transmissão dos conteúdos, a disponibilidade, a paciência, a competência e a sensibilidade.

No que concerne ao modelo de formação ministrado no curso EFA, os adultos/formandos entrevistados referem que este está de acordo com as expectativas e que se integra na área de competência que frequentaram. Mas, como ao longo do trabalho fomos sustentando, o desejo de aprender por parte do formando sendo fundamental não é suficiente, precisando de ser auxiliado pelo formador, que é decisivo na elevação da sua auto-estima, do seu auto conceito e no conhecimento de si mesmo. No caso concreto do estudo, e para além dos aspectos já referidos, os formandos consideraram a formação que receberam no âmbito do curso EFA foi muito importante também a este nível de melhoria da auto-estima.

Centrando-nos na visão dos formadores entrevistados revelam, no geral uma visão positiva desta iniciativa, entendendo-a como o «ovo de Colombo» da Inclusão e como uma arma de combate à exclusão social. Neste contexto, a visão que têm de si é a de formador e, simultânea e intrinsecamente, de educador-professor-formador-mediador.

Os dados permitiram ainda concluir que as práticas de configuração curricular desenvolvidas e os processos reflexivos convergiram expressivamente para que os formadores mentalizassem as competências que deveriam possuir e/ou activar em função do papel que desempenham. As perspectivas teóricas e os autores citados foram relevantes para o desenho do estudo e para a discussão dos resultados, na medida em que permitiram compreender a problemática da Educação e Formação de Adultos (EFA) como um dos imperativos das políticas educativas e conceber a experiência, a competência e a sua articulação com o referencial teórico, bem como a prática formativa como princípio/resposta desencadeador da questão orientadora deste estudo.

Bibliografia

- ALONSO, L., IMAGINÁRIO, L., MAGALHÃES, J., BARROS, G., CASTRO, J., OSÓRIO, A., SEQUEIRA, F. (2001) *Referencial de competências-chave – Educação e formação de adultos*. Lisboa: Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos.
- ALONSO, L. (2001) "A Construção de um Referencial de Competências-Chave para a Cidadania e Empregabilidade." in *Educação e Formação de Adultos na Europa: as Competências-Chave para a Cidadania e Empregabilidade*, 41-46. Lisboa: Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos.
- AUSEBEL, D.P. (1982) *A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Moraes.
- LEITE, C. (2002). *O currículo e o multiculturalismo no sistema educativo português*. Lisboa: Fundação Gulbenkian.
- LEITE, Carlinda e FERNANDES, Preciosa (2002) *Avaliação das aprendizagens dos alunos. Novos contextos, novas práticas*. Porto, Edições ASA.
- PIAGET, Jean (1987) *Seis Estudos de Psicologia*. Rio de Janeiro: Forense.
- ROGERS, Carl R. (1997) *Tornar-se pessoa*. Trad. Manuel J. C. Ferreira, 5 edição. São Paulo: Martins Fontes.
- SILVA, A. Santos (1990) *Educação de adultos. Educação para o desenvolvimento*. Porto: Asa.
- ZABALZA, Miguel, (2007) *Diseño y Desarrollo Curricular*, Madrid: Narcea, S.A. Ediciones.