

SocEd 09

Abr 2012 | Newsletter trimestral

Secção de Sociologia da Educação
Associação Portuguesa de Sociologia

Editorial

A educação de adultos

Por Pedro Abrantes [CIES-ISCTE-IUL]
pedro.abrantes@iscte.pt

O campo da educação de adultos tem vivido meses muito conturbados, com os cortes orçamentais e o encerramento progressivo dos centros, sem que fosse conhecido uma avaliação ou estratégia global da administração nesta matéria.

O processo afeta diretamente centenas de sociólogos, entre muitos outros profissionais que se têm especializado e dedicado a sua vida profissional ao campo da educação de adultos, encontrando-se hoje no desemprego ou ante uma conversão forçada de atividades. Mas afeta também a sociedade portuguesa como um todo, pois a educação de adultos constitui um alicerce da cidadania, desenvolvimento e equidade.

Neste sentido, além de interpelar a direção da APS para se pronunciar publicamente sobre este processo, a coordenação da secção de sociologia da educação entendeu que se deveria dedicar a presente newsletter a refletir e dar visibilidade ao campo da educação de adultos em Portugal e, em particular, ao trabalho dos sociólogos no seu interior.

Vários colegas responderam positivamente ao nosso apelo de contribuições. Paula Guimarães (pp. 2-3) lembra como a expansão deste campo na última década ocorreu numa lógica "de programa" e "de precariedade", o que facilitou a sua erosão, num cenário de mudança governamental e contenção económica. Irina Bettencourt (pp. 4-5) assinala como a educação de adultos constitui um direito fundamental e um motor da cidadania,

hoje deturpado no debate público pela instrumentalização partidária e por uma lógica de impactos imediatos no mercado de trabalho. Na mesma linha, Manuela Mariani (pp. 5-6) defende as amplas potencialidades do método autobiográfico na educação de adultos, enquanto Teresa Costa (pp. 8-9) apresenta e discute o modelo de Centros Novas Oportunidades que foi implementado por todo o país, nos últimos anos. Por fim, os textos de Sofia Castro (pp. 6-7) e de Miguel Martins (pp. 9-13) refletem sobre o seu percurso profissional, buscando pontes entre teoria e prática, que sustentem o trabalho dos profissionais em educação de adultos.

São contribuições de enorme qualidade e atualidade que, de diferentes ângulos, lançam pistas para que forcemos a nossa reflexão e intervenção no campo da educação de adultos. Coincidem em, pelo menos, três pontos:

1. O processo tardio de desenvolvimento da educação de adultos em Portugal conheceu, na primeira década do século XXI, avanços substanciais que carecem de consolidação, avaliação e aperfeiçoamento, mas que são colocados em causa por medidas tão drásticas e orientações tão vagas como as atuais.
2. Estas medidas atuais constituem uma desvalorização do trabalho sério de centenas de milhares de portugueses que se têm envolvido na educação de adultos, seja como formadores ou formandos, representando um enorme desperdício de recursos adquiridos e um foco de reafirmação de desigualdades sociais profundas. As reformas educativas devem partir dos recursos (humanos, simbólicos e materiais) que existem e não da sua destituição.
3. Em diálogo com outras ciências sociais, a sociologia constitui um espaço fundamental para a consolidação da educação de adultos. Neste sentido, será importante reconhecer este com um campo específico da investigação e da intervenção dos sociólogos, aprofundando as pontes entre a teoria e a prática.

Junta-se ainda a este esforço o levantamento realizado por José Augusto Palhares de 23 teses de doutoramento realizadas em Portugal sobre educação de adultos, entre 2000 e 2011, sugerindo novas leituras e provando o quão falsa é a ideia da falta de estudos sobre este campo.

Reflexões

A incerteza (expectável) dos tempos atuais

Por Paula Guimarães¹

Após 1999, assistiu-se ao “relançamento” da educação de adultos. Desde então, as prioridades políticas orientaram-se para a recuperação escolar de largos sectores da população portuguesa (que não possuíam certificação escolar ou que não tinham concluído o que hoje se aceita como escolaridade obrigatória), para a qualificação profissional, bem como para a valorização e reconhecimento formal de certos saberes adquiridos por via da experiência. Depois de mais de uma década de prevalência do ensino recorrente do qual resultaram elevadas taxas de abandono e de insucesso escolar, emergia então a esperança de uma política de educação de adultos de cariz abrangente, humanista e crítica (cf. Melo et al., 1998).

Este “relançamento” envolveu o desenho e o desenvolvimento de novas ofertas educativas e formativas, concretamente o Reconhecimento, Certificação e Validação de Competências, os Cursos de Educação e Formação de Adultos e as Acções S@ber+ (cf. Melo, Matos & Silva, 2001), entretanto substituídas pelas Acções Modulares. Acompanhando o facto de ser uma política inovadora, em termos educativos, pedagógicos e organizacionais, segundo dados disponibilizados pela Agência Nacional para a Qualificação em finais de 2011, registou-se a maior participação de indivíduos pouco escolarizados, não participantes ou frequentadores pouco habituais de educação formal e não formal. Estas circunstâncias permitiram à educação de adultos uma visibilidade social e um dinamismo no sector até então desconhecidos, mesmo que esta se tivesse transformado numa política pouco ambiciosa face aos problemas sentidos por muitos grupos da população portuguesa (Fragoso & Guimarães, 2010).

Apesar das expectativas geradas, na última década, a educação e formação de adultos revelou uma intervenção ambígua por parte do Estado. Ao mesmo tempo que expandia a rede de entidades (públicas, com fins lucrativos e da sociedade civil) promotoras de educação e formação de adultos, a política pública atribuiu um estatuto precário aos Centros Novas Oportunidades e às equipas que os constituíam, estando dependentes de sucessivas candidaturas e dos fundos da União Europeia. Esta situação deveu-se ao facto de a educação e formação de adultos assentar no cruzamento de uma “lógica de serviço público” e uma “lógica de programa” (cf. Lima, 2008; Guimarães, 2011). Este cruzamento visava agilizar, flexibilizar e atribuir um carácter dinâmico à concepção, coordenação, ao controlo e à avaliação das ofertas. Mas, sugeria que a educação de adultos poderia rapidamente constituir-se num sector no qual o Estado facilmente se retiraria.

As dúvidas do passado surgem hoje como incertezas relativamente ao futuro. Vários factores enfatizam este sentimento. O *Memorando da Troika*, no ponto “4. Mercado de trabalho e educação”, estabelece que nos tempos mais próximos o país deve “Enfrentar o abandono escolar precoce e melhorar a qualidade de ensino secundário, ensino e formação profissional, com vista a elevar a qualidade do capital humano e facilitar a harmonização do mercado de trabalho”. Não tendo este documento referências à educação de adultos, parece que o destaque é concedido ao ensino profissional (de jovens e, talvez, de adultos), por forma a “a facilitar a adaptação ao mercado de trabalho” (ponto 4.10). Neste cenário, a larga maioria dos sectores da educação de adultos parece mais uma vez ter sido esquecida.

Adicionalmente, no *Programa do XIX Governo*, no ponto designado de “O Desafio do Futuro”, afirma-se a necessidade de proceder à “Reestruturação do Programa Novas Oportunidades com vista à sua melhoria em termos de valorização do capital humano dos Portugueses e à sua credibilização perante a sociedade civil”. Todavia, ao longo deste documento não se volta a referir este Programa, nem em que sentido deverá ser efectuada esta reestruturação.

¹ Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Por outro lado, em finais de 2012, através da publicação da Lei Orgânica do Ministério da Educação e Ciência (Decreto-Lei n.º 125/2011, de 29 de Dezembro) estabelece-se a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, enquanto organismo da administração indirecta do Estado. Este diploma, que nunca menciona sequer a expressão “educação de adultos”, reduz visivelmente o âmbito de intervenção da Agência Nacional para a Qualificação, criada ainda em 2007, através do Decreto-Lei n.º 276-C/2007, de 31 de Julho. De resto, esta primeira entidade já privilegiava o desenvolvimento de acções de qualificação, deixando de fora muitos domínios da educação de adultos.

Desde então, assiste-se ao encerramento de muitos Centros Novas Oportunidades, em resultado do indeferimento de candidaturas efectuadas por entidades diversas. Paralelamente, os centros ainda em funcionamento foram informados que até finais de Agosto de 2012 existirão novas orientações relativas à política pública de educação e formação de adultos, temendo-se que estas directrizes venham pôr em causa a manutenção das ofertas existentes, o modo de funcionamento das referidas estruturas locais, os processos de financiamento, etc. A política pública de educação e formação de adultos que parecia gozar de importância, evidencia hoje de modo mais claro a sua ambiguidade.

Afirma-se hoje em muitos meios políticos e educativos a necessidade de reestruturar a educação e formação de adultos, apesar do reconhecimento social conseguido nos últimos anos. Ora, a avaliar pelas mudanças que se verificam noutros domínios sociais, como a saúde e a segurança social, qualquer transformação que venha a ocorrer, deverá traduzir uma mais expressiva retracção do Estado e maiores barreiras à participação de (todos os) adultos em iniciativas de educação e formação. Apesar do interesse e do carácter inovador dos processos educativos e organizacionais sobre os quais a expansão da educação e formação de adultos se baseou nos últimos anos, a precariedade dos arranjos conseguidos, de entre os quais aqueles que sustentaram as entidades que localmente promoveram actividades de educação e formação de adultos, atribuem um carácter

frágil à política pública, agravado pelo facto de o arranjo partidário no Governo parecer ser pouco favorável a concepções que valorizam os saberes adquiridos por via da experiência, a relevância e a significatividade para os próprios adultos dos percursos de educação e formação realizados.

Na verdade, desde a Revolução Democrática até aos nossos dias, registou-se a inexistência de uma política pública de educação de adultos, prolongada no tempo e com marcas de (alguma) continuidade em termos políticos e educativos. Se, em alguns períodos, a educação de adultos ganhou algum destaque na agenda política, em muitos outros ela esteve ausente. Estas descontinuidades nunca garantiram o envolvimento comprometido do Estado neste domínio, nem tão pouco a manutenção de (algumas) prioridades políticas e educativas dirigidas aos adultos. Por isso, não havendo alterações significativas ao panorama político e educativo já identificado, o que poderemos esperar no futuro, são ênfases pontuais, baseadas em intermitências, nas agendas partidárias que em nenhum momento contribuirão efectivamente para o estabelecimento de um sistema de educação de adultos ou sequer para a concretização do direito à educação para todos, em que todos os adultos possam participar.

Referências

- Melo, Alberto, Coord.; Matos, Lisete & Silva, Olívia Santos (2001). S@ber+. *Programa para o Desenvolvimento e Expansão da Educação de Adultos (1999-2006)*. Lisboa: Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos.
- Melo, Alberto; Queirós, Ana Maria; Silva, Augusto Santos; Rothes, Luís & Ribeiro, Mário (1998). *Uma Aposta Educativa na Participação de Todos. Documento de Estratégia para o Desenvolvimento da Educação de Adultos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Fragoso, António & Guimarães, Paula (2010). Is there a place for social emancipation in public policies? Envisioning the future of adult education in Portugal. *RELA. European Journal for Research of Education and Learning of Adults*, vol. I, pp. 17-32.

Lima, Licínio C. (2008). A Educação de Adultos em Portugal (1974-2004). In Rui Canário e Belmiro Cabrito, Orgs., *Educação e Formação de Adultos. Mutações e Convergências*. Lisboa: Educa, pp. 31-60.

Guimarães, Paula (2011). *Políticas de Educação de Adultos em Portugal (1999-2006). A Emergência da Educação e Formação para a Competitividade*. Braga: Universidade do Minho/CIED.

Poeira e incerteza na Educação e Formação de Adultos

Por Irina Bettencourt Pereira²

O momento em que faço esta reflexão não podia ser mais oportuno e, ao mesmo tempo, mais especulativo. Com o fecho de centenas de Centros Novas Oportunidades (CNO) desde o fim do ano de 2011, o campo da educação e formação de adultos emerge como um campo árido, vazio e apenas repleto de incertezas quanto ao seu futuro. Estas incertezas têm sido acompanhadas por dispensas em massa de formadores/as, técnicos/as e profissionais nos programas de educação e formação de adultos e por transferências em catadupa de milhares de adultos para centros que ainda permanecem como últimos redutos para poderem terminar os processos de formação iniciados nos centros encerrados. O grau de desinformação e de incerteza relativamente à capacidade organizacional de absorção de todos os adultos e de continuação dos seus trabalhos (nomeadamente após Agosto deste ano) tem sido revelador de uma gestão altamente irresponsável das transições anunciadas que lembra ora um jogo de *ping-pong* ora o das cadeiras. A "única" transição a que assistimos neste momento é uma ruptura radical com o trabalho desenvolvido ao longo da última década no campo da educação e formação de adultos. Assiste-se a uma

revolução tecnocrática sem soluções e transparência, sem avaliações do trabalho realizado no passado, e com problemas organizacionais diversos. E, claro, esta ruptura tem sido fortemente alicerçada numa retórica perversa, cada vez mais homogénea, vinculada por agentes performativos (políticos e *opinion makers*) determinados em desfigurar a credibilidade do programa Novas Oportunidades, dos certificados emitidos, e do trabalho desenvolvido pelos adultos e por todos os profissionais envolvidos.

No momento em que escrevo, ainda trabalho num Centro Novas Oportunidades com actuação na zona do Barreiro que, tal como vários centros espalhados pelo país, tem um "enterro" anunciado. Ancorada nesta experiência muito pessoal, testemunho incertezas quotidianas dos adultos que se dirigem ao nosso *front-office*: se os cursos que pretendem alguma vez abrirão; se as certificações parciais vão ter alguma validade nos formatos futuros; se terão horário e transporte para continuar os estudos/formação num centro fora da área da residência; se terão apoios financeiros para tal; se poderão continuar a fazer equivalências escolares para poderem ingressar noutras formações profissionais; se poderão fazer formações modelares em falta para completarem um certificado e poderem renovar vínculos contratuais ou entrarem num novo emprego. O interregno que se vive no campo da educação e formação de adultos é um interregno no ciclo de vida das pessoas, nas suas expectativas, motivações e ambições.

A minha experiência como técnica de educação e formação de adultos, permite-me reflectir e corroborar fortemente o valor não mensurável das competências dos adultos acompanhados. As competências dos indivíduos não são uma mera mercadoria para ser vendida e comprada no mercado de trabalho. Estes não investem nas suas qualificações apenas para daí retirarem contrapartidas económicas. A educação e a formação não têm resultados tangíveis, imediatos. Na minha experiência profissional com centenas de adultos, testemunhei que a aquisição de competências estrutura cidadãos melhor preparados em diversas valências da vida. As NO tiveram e continuam a ter um

² Licenciada e Mestre em Sociologia pelo ISCTE-IUL. Tutora/formadora, Centro Novas Oportunidades do Seixal (IEFP).

efeito multiplicador na vida das pessoas. Não foram e não são uma nova oportunidade de obter apenas um diploma escolar e/ou profissional. Ofertas formativas desta natureza são também uma nova oportunidade de as pessoas se afirmarem e melhorarem como cidadãos e cidadãs. Certificar o que se aprendeu ao longo de uma vida nunca foi uma política de "bondade" ou "facilitismo". Pelo contrário, tem preenchido um direito e um dever fundamental da população portuguesa. Por isso se apela que se avalie a qualidade dos procedimentos e dos resultados obtidos, que se pense em estratégias de melhoria dos programas de educação e formação de adultos, mas sempre com respeito ao trabalho desenvolvido até ao presente e concertado com os agentes do futuro. Finalmente, deixo um apelo para que adultos, formandos/as e candidatos/as façam valer os seus direitos e exerçam os seus deveres de indignação com a instrumentalização partidária dos seus investimentos formativos e de vida.

Narrativa autobiográfica: Uma base para a certificação e formação profissional

Por Maria Manuela Mariani³

Estão a ser Destruídos Programas de Educação e Formação de Adultos ou Memórias Políticas?

A Educação e Formação de Adultos necessita conquistar identidade para além das políticas governamentais. Quando assim for, teremos um sistema suficientemente forte para sobreviver aos governos que se sucedem. Não podemos continuar a confundir programas de Educação e Formação de Adultos, como foi o caso da Iniciativa Novas Oportunidades (INO), com iniciativas políticas. Antes da INO, no

³ Profissional de RVC de 2005 a Dezembro de 2011, no Centro de Formação Profissional do Seixal. O texto tem por base o Trabalho de Projecto do Mestrado em Ciências da Educação, subordinado ao tema da Certificação Profissional (RVCC-PRO).

campo da Educação e Formação de Adultos, já operava o processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), pelo que deixamos a seguinte questão: se continuássemos a trabalhar o processo de RVCC, sem que este tivesse sido aglutinado pela INO, os Centros RVCC (mais tarde Centros Novas Oportunidades) que encerraram recentemente ainda estariam abertos para prestar um serviço que deixa agora uma lacuna?

É no âmbito da Educação e Formação de Adultos e no decorrer de vários anos de experiência no sistema de RVCC, recentemente com fim à vista, que propomos para o presente artigo a abordagem do tema da narrativa autobiográfica. Trata-se de um mecanismo ainda com muito por explorar no nosso país e que, por isso, não deve ficar ao abandono, tendo em conta que suportava os processos de RVCC que agora tendem a desaparecer. A narrativa autobiográfica não deverá esmorecer, nomeadamente em prol da certificação profissional (RVCC-PRO) e inerente formação profissional. Esta temática ganha outro sentido, uma vez que a certificação profissional constitui a valência do sistema de RVCC que se prepara para prosperar.

No decorrer do trabalho desenvolvido com centenas de adultos, com vista à certificação profissional, as narrativas autobiográficas permitiram concluir que os sistemas de aprendizagem não-formal e informal sobressaem, o que revela que grande parte da aprendizagem realizada surge sem que disso tenhamos necessariamente consciência no momento. Um indivíduo pode ser ensinado e não aprender - existir ensino não significa que exista aprendizagem. Por sua vez, como relembra Rui Canário (2009), um indivíduo pode não ser ensinado e aprender, logo existe aprendizagem sem ensino. Para muitos adultos, a aprendizagem experiencial constitui mesmo o único mecanismo de aprendizagem. Se não existisse aprendizagem sem escola como é que tantas pessoas que nunca a frequentaram estariam em condições de responder às exigências familiares, sociais e profissionais?

A narrativa autobiográfica é assim representativa de um processo de auto-consciência, bem como do aumento da auto-

estima por parte dos adultos - duas das poucas mais-valias apreoadas como resultado do sistema de RVCC por parte de quem não conhece o seu verdadeiro propósito e potencial. Mas muito há para conhecer (e desbravar) sobre esta metodologia.

Do ponto de vista profissional, a narrativa autobiográfica pode tornar-se extremamente eficaz numa organização, transpondo desta forma o seu valor para lá dos dois benefícios acima expressos e comumente anunciados publicamente. Após a sua construção, surge a real consciência dos adquiridos ao longo de uma vida, bem como das fragilidades a colmatar. Antes de pensar-se num processo certificativo e/ou formativo seria produtivo, senão mesmo essencial, equacionar-se um processo reflexivo para compreendermos que o que somos hoje é fruto de todo um passado e o presente não fica confinado ao momento em que o vivemos - mobilizamos no presente tudo o que ficou para trás com vista à construção do futuro.

Afinal, a educação pode suceder em casa com a família e com os amigos, no trabalho, em momentos de lazer, entre muitos outros contextos. Este tipo de educação não é por norma organizado, mas representa, em grande parte dos casos, a maior proporção de aprendizagem ao longo da vida, mesmo para os indivíduos muito escolarizados. Como sensibiliza Cármen Cavaco (2002), as três perspectivas de educação (formal, não-formal e informal) podem ser vistas de forma global e complementares, o que significa que nenhuma por si só consegue responder às necessidades formativas dos indivíduos.

Quando elaboramos uma narrativa autobiográfica, somos tentados a pensar no tanto que já fizemos e na experiência que acumulámos, o que é sem dúvida muito gratificante. Porém, mais importante do que aquilo que fizemos "ontem" é o que vamos fazer com tudo isso "amanhã". Esta tomada de consciência representa para nós o marco nas narrativas.

- Podemos ter muita experiência adquirida, mas como a usamos?
- Como a colocamos ao serviço dos outros e da comunidade?

- O que nos falta adquirir tendo em conta o nosso contexto profissional?

Pensar em certificação/formação profissional, sem considerar previamente um processo autobiográfico que nos faça compreender todas as dimensões da educação (formal, não-formal e informal), torna-se numa visão redutora e pouco sustentada.

O Estado da Educação de Adultos em Portugal

Por Sofia Castro Pereira⁴

Durante mais de uma década a minha atividade profissional esteve ligada à formação profissional quer como formadora na área da cidadania quer como mediadora sociocultural em cursos de Educação e Formação de Adultos. O meu testemunho relativamente à Iniciativa Novas Oportunidades versa apenas sobre os cursos EFA.

Na realidade, mais de 10 anos de trabalho diário no terreno permitiram que acompanhasse as mudanças que foram ocorrendo e, sobretudo, o crescente envolvimento dos adultos na aposta numa maior qualificação. Se no início via os adultos chegar com 'má vontade', pouco a pouco fui assistindo ao entusiasmo e ao impacto que o reconhecimento das suas competências e aquisição de outras novas tinha para muitos destes adultos.

⁴ Licenciada em Antropologia pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, Mestre em Relações Interculturais pela Universidade Aberta. Bolseira da Fundação para a Ciência e Tecnologia, frequenta o Programa de Doutoramento em Sociologia no ISCTE-IUL. É investigadora no CEMRI/Universidade Aberta. Entre 2000 e 2011 trabalhou na área da Formação Profissional em diversas entidades, quer como formadora na área da Cidadania quer como mediadora em Cursos EFA.

E se é verdade que a qualidade varia muito de entidade para entidade, também é verdade que o impacto de um curso de educação e formação de adultos vai muito além do impacto ao nível profissional. Também a esfera pessoal e social de muitos destes adultos se transformou conduzindo frequentemente a mudanças no seio das famílias, nomeadamente no valor atribuído à educação dos filhos.

Quando tomei a opção de, no âmbito do meu projeto de doutoramento, compreender os impactos da *experiência EFA* tinha uma posição crítica, fruto de ter acompanhado muitos cursos, em várias entidades. Um objeto de estudo constrói-se num espaço e tempo específicos em que percursos pessoais se cruzam com a definição de trajetórias institucionais. Uma investigação não é independente da pessoa que a desenvolve e dos referenciais que possui. Desta feita, a construção do objeto de estudo surge de vários anos de mergulho quotidiano na realidade da educação e formação de adultos em que inevitavelmente o meu olhar se foi construindo enquanto profissional, mas também enquanto antropóloga que observa e reflete sobre as transformações que, ao longo de uma década, transformaram de forma decisiva e até mesmo radical a oferta formativa dirigida a populações adultas. No momento de construção do objeto de estudo, ignorar a influência das interações, trocas de impressões e observações com os formandos e com os formadores e outros técnicos envolvidos seria esquecer a 'pessoa-investigadora', i.e., o instrumento crucial de observação e de recolha de dados numa pesquisa que se pretende qualitativa e intensiva.

Trata-se de um olhar construído no terreno das interações com os sujeitos, onde se assistiu ao aumento gradual quer da oferta formativa quer dos adultos – nacionais e estrangeiros - envolvidos na dupla certificação e dos impactos que as decisões políticas foram tendo no terreno de aplicação concreta de medidas impostas no contexto transnacional, e da sua operacionalização no contexto específico português através da Iniciativa Novas Oportunidades.

Nem sempre as coisas funcionaram da melhor forma. Sempre que a preocupação se prendia exclusivamente com os números, os resultados ficavam aquém do desejável. Todavia, sempre que o modelo EFA era adotado de modo sério, envolvendo todos num processo de aprendizagem mútua, construindo um currículo em que todos os intervenientes tinham uma palavra a dizer, os resultados foram muito bons. Um dos últimos cursos que acompanhei enquanto mediadora é exemplo disso. Promovido por uma cooperativa na zona de Camarate, dezasseis mulheres com diferentes origens nacionais começaram o curso e acabaram-no com sucesso, sendo que muitas delas ficaram a trabalhar na área em que se certificaram. Muito se passou ao longo dos dezoito meses. Tristezas, angústias, conflitos, mas também alegrias e muitas vitórias fizeram diferença não só para as formandas como também para quem com elas se envolveu num projeto de aprendizagem em que a aquisição de competências e a autonomia constituíram o fio condutor de um processo de (re)construção contínua.

Obviamente nem tudo é perfeito. Mas, parece-me redutor apontar os defeitos, destruindo o que foi feito. Na minha ótica, seria bem mais enriquecedor e fulcral para o país que se avaliasse seriamente a Iniciativa, identificando claramente os seus pontos fortes e os seus pontos fracos. Não consigo compreender o que levou ao cancelamento da aplicação do PIAAC - Programme for the International Assessment of Adult Competencies - pois seria um momento crucial para avaliar o impacto de medidas como a das Novas Oportunidades. O pré-teste já tinha sido aplicado, estava tudo preparado para proceder à avaliação no terreno, mas o atual governo decidiu acabar com este importante momento de avaliação que iria permitir perceber/identificar onde e como os adultos tinham adquirido as suas competências ao nível da literacia, da numeracia e da informática.

No atual contexto português parece-me deturpador avaliar a Iniciativa Novas Oportunidades seguindo o critério da empregabilidade. Com 14% de desempregados a nível oficial, não é justo apontar o dedo à aposta que foi feita em termos de qualificação e certificação dos

adultos. Faz todo o sentido transformar e melhorar o Sistema Nacional de Qualificações, no entanto, não faz sentido absolutamente nenhum aniquilar o que foi feito por motivos meramente políticos.

Centro Novas Oportunidades: Missão, papéis e funções

Por Teresa Costa⁵

Aquela ideia tradicional de que a pessoa interrompia precocemente o seu percurso escolar e arranjava facilmente um emprego, tinha na vida uma única profissão num emprego estável (um emprego para a vida) é uma ideia que na actualidade (já) não faz qualquer sentido. Na actualidade o mundo do trabalho é marcado pelo empreendedorismo e iniciativa pessoal, sendo que na procura de emprego tem de existir uma interacção com as oportunidades que vão surgindo. Estamos actualmente numa sociedade do conhecimento em que é feita a constante exigência de uma aprendizagem ao longo da vida, de grande instabilidade e mudança em termos de estrutura do próprio mercado de trabalho, implicando, portanto a articulação e mobilização dos mais diversos saberes e competências. Efectivamente as competências de uma significativa parte dos portugueses foram sendo adquiridas e reforçadas ao longo da vida por via da experiência e do seu exercício profissional nos mais diversos

⁵ Licenciada em Sociologia pelo ISCTE, trabalhou durante dois anos como formadora num EFA de nível básico e posteriormente três anos como profissional de RVC num CNO da rede de centros do IEFP sediado num dos seus centros de formação profissional. Em 2009 redigiu este texto, como reflexão final que elaborei quando frequentei a ação de formação "*Centros Novas Oportunidades – Missão, Papéis e Funções*" ministrada num Centro de Formação de Escolas em articulação com a ANQ. Com este artigo e estas breves reflexões pretende trazer alguma luz sobre o papel do sociólogo num CNO e sobre um possível perfil profissional do profissional de RVC.

sectores e áreas de actividade, bem como pelo exercício de uma cidadania informada e activa.

Decorrente da minha prática profissional quotidiana enquanto profissional de reconhecimento e validação de competências (profissional de RVC) oriento os adultos na desocultação, explicitação e tradução da riqueza das suas experiências de vida que após a sua reflexão e apropriação de significados dão-nos a sua visão, a sua vivência do ocorrido. No meu caso, visto que acumulo as funções de profissional de RVC com as de técnica de diagnóstico e encaminhamento (TDE), é a mim que os adultos se dirigem assim que transpõem a porta de entrada do Centro Novas Oportunidades onde exerço a minha actividade profissional, pelo que começo logo no primeiro encontro a (tentar) conhecer as características do adulto que tenho em presença e o seu contexto de vida com vista à constituição do seu perfil. Do ponto de vista metodológico articulo momentos de intervenção individual com momentos de intervenção em sessões de grupo, pelo que construo não só o perfil individual do adulto, mas também um perfil geral do grupo de adultos em processo. Em minha opinião este trabalho de partilha de situações e experiências de vida é fundamental para ganhar a confiança dos adultos num ambiente de confiança e partilha mútua e conseguir um clima que favoreça a tradução de histórias de vida em competências.

Todo o trabalho, esforço, motivação e empenho de um adulto em processo de Reconhecimento Validação e Certificação de Competências (processo de RVCC) se consubstancia num produto final reflectido: o Portefólio Reflexivo de Aprendizagens (PRA) onde aparecem evidenciadas as competências adquiridas ao longo da vida em contextos formais, informais e não-formais que conscientemente ou inconscientemente o adulto foi fazendo nas diversas áreas de competência-chave que se interligam e constituem o todo coerente que é a sua vida.

Agora reflectindo um pouco sobre as minhas acções, práticas e dinâmicas geradoras de qualificação... sinto que o perfil profissional do profissional de RVC emerge de um complexo cruzamento: quando dinamizo sessões de informação colectivas (SIC) nos Centros de

Emprego do Instituto do Emprego e Formação Profissional, as sessões de histórias de vida (RVCC nível básico) ou as sessões de balanço de competências (RVCC nível secundário) mobilizo mais o meu perfil de formadora e animadora; quando contacto telefonicamente com adultos para constituir novos grupos, arquivo documentação, emito diverso tipo de declarações, preencho formulários, inscrevo adultos e lanço em SIGO as diversas acções que constituem as diversas etapas do processo mobilizo mais o meu perfil de administrativa; quando analiso os resultados quantitativos e estatísticos mensais que alcancei e os comparo com as metas/objectivos que me foram delineados, construo o perfil individual e grupal dos adultos em processo mobilizo mais o meu perfil de socióloga; nas interacções individuais ou grupais com os adultos, nas dinâmicas de grupo, na motivação, liderança e sub-coordenação da minha equipa técnico-pedagógica mobilizo competências da psicologia social.

A frequência desta acção de formação permitiu-me antes de mais solidificar conhecimentos adquiridos por via da experiência. Além disso, creio que ficou reforçada a cientificidade do processo de RVCC, a sua credibilidade, fiabilidade e o rigor que deverá pautar a intervenção de todos os intervenientes. A minha aprendizagem nesta acção de formação centrou-se num esforço que vou procurar incorporar na minha actividade profissional quotidiana, tentando harmonizar procedimentos metodológicos e melhorando a articulação de funções entre todos os actores sociais intervenientes nas diversas etapas do processo de RVCC. Pelo já atrás exposto, foi-me particularmente útil a clarificação das funções adstritas aos diversos papéis e perfis profissionais. Por outro lado, as sessões de formação que vivenciei com particular agrado foram aquelas em que se procedeu à desconstrução dos Portefólios Reflexivos de Aprendizagens e em que ficou patente não só a transversalidade das áreas de competência-chave, bem como a subjectividade (ainda) presente na etapa de validação de experiência de vida à luz dos parâmetros preconizados no Referencial de Competências-chave. A meu ver essa subjectividade é positiva na medida em que confere ao Referencial de Competências-chave

a necessária flexibilidade, indo ao encontro da individualização e singularização das histórias de vida e autobiografias.

Outra sessão que se revestiu da máxima pertinência foi a da reconstituição de duas sessões de júri (uma de RVCC nível básico e outra de nível secundário) em que pude operacionalizar as diversas etapas das mesmas, os diversos actores envolvidos e os seus respectivos papéis, responsabilidades, documentação inerente a esta fase do processo, a logística e a divulgação do evento à luz do preconizado na publicação da Agência Nacional para a Qualificação "*A Sessão de Júri de Certificação: momentos, actores e instrumentos*".

Por fim, não posso deixar de referir que foram mencionadas algumas indicações no sentido de harmonizar melhor a dicotomia existente entre quantidade e qualidade que deverá estar sempre presente em cada processo de RVCC.

Resta-me concluir que ficou bem patente a enorme responsabilidade que nos é dada ao tentarmos validar competências possuídas e não reconhecidas e por outro lado, promover em paralelo a aquisição de novos saberes e competências decorrentes da frequência de um processo de RVCC.

Reflexões de um sociólogo no campo da Educação e Formação de Adultos

Por Miguel Martins

O complexo e heterogéneo campo da Educação e Formação de Adultos tem sido uma das possibilidades de integração profissional de licenciados em Sociologia (e de detentores de outros graus académicos nessa mesma área disciplinar). Aí desenvolvem as suas actividades profissionais, de forma mais ou menos direta, como actividade principal ou secundária, permanente ou pontualmente, relacionando-se com a Educação e Formação de Adultos (EFA), em pelo menos três vias: como um campo de prática, assumindo um

papel técnico de intervenção; como campo de estudo, aí desenvolvendo as suas investigações; ou integrando essas duas vertentes.

São várias as possibilidades e níveis de intervenção: como professores e/ou formadores (em vários ciclos e modalidades formativas); como mediadores de cursos EFA e profissionais de Reconhecimento e Validação de Competências (RVC); em diferentes atividades de concepção, planeamento e gestão de programas de formação e/ou educativos; em projectos de intervenção comunitária com vertente de animação socioeducativa e cultural e de desenvolvimento local; ou como investigadores desse campo, entre outras possibilidades.

Saliente-se que as diferentes ocupações profissionais existentes no vasto campo da EFA não são de acesso exclusivo a licenciados, sejam de Sociologia, ou de outras áreas disciplinares. A pluralidade e heterogeneidade desse campo manifestam-se também neste aspecto.

No entanto, para o exercício de algumas funções, nomeadamente a de Profissional de RVC e de acordo com os diplomas legais que atualmente regulam essa atividade, é designada como condição necessária uma habilitação de nível superior, ainda que não seja referida nenhuma área disciplinar em concreto. Anteriormente, era exposta a adequabilidade de uma qualificação superior no campo das ciências sociais e humanas, traduzindo-se mais especificamente em licenciaturas nas áreas de Sociologia, Psicologia, Ciências da Educação, Educação Social e outras afins. Assumia-se portanto que uma preparação científica nessa área, fundamentada no conhecimento e capacidade de utilização das diversas perspectivas teóricas e metodológicas e no desenvolvimento de variadas competências analíticas, reflexivas e operatórias, além das pressupostas afinidades com as temáticas e problemáticas específicas dessa área de intervenção, seriam mais apropriadas para o desempenho profissional, designadamente para a utilização das metodologias de balanço de competências e para o desenvolvimento de abordagens autobiográficas.

Atualmente é da responsabilidade de cada entidade promotora de Centros Novas Oportunidades a escolha das qualificações que consideram mais apropriadas, teórica e metodologicamente, em função dos interesses específicos dessa entidade. Por vezes, observam-se algumas preferências. Recentemente, em diversos concursos para o recrutamento de profissionais de RVC foi dada a preferência a licenciados numa única área, nomeadamente em Psicologia. De facto, um tema que merecia ser aprofundado relaciona-se precisamente com a adequabilidade (ou a sua presunção) de determinadas qualificações para o desempenho profissional ou a exclusividade de acesso a qualificações particulares.

Em todo o caso, é do nosso interesse reflectir exclusivamente a partir da perspectiva da inserção profissional dos licenciados em sociologia e de como se percebem as práticas profissionais a partir de um olhar específico. Não se pretende aprofundar as questões da diferenciação de funções e de práticas profissionais e interessa-nos mais reflectir sobre algumas outras problemáticas. Abordaremos sobretudo alguns dos dilemas que essa integração profissional levanta a um sociólogo.

Uma prática profissional específica: os profissionais de RVC

A integração de licenciados em sociologia como profissionais de Reconhecimento, Validação de Competências (RVC) é relativamente recente. Os Profissionais de RVC são uma ocupação profissional surgida com a implementação do Sistema Nacional de RVCC e o desenvolvimento de rede de Centros de RVCC/Novas Oportunidades, desde 2001. Genericamente, pode-se designar o profissional de RVC como um dos elementos da equipa pedagógica dos Centros de RVCC/CNO que acompanha e orienta o candidato a certificação no processo de evidênciação e validação das competências adquiridas ao longo da vida, em diversos contextos, através do desenvolvimento de metodologias (balanço de competências e abordagens autobiográficas, principalmente) e instrumentos específicos (o Portefólio Reflexivo

de Aprendizagens e outros). A intervenção dos profissionais de RVC tem genericamente uma tripla dimensão, que se encontram obviamente interligadas: 1) o trabalho educativo/pedagógico (neste caso específico, com características de acompanhamento, orientação e aconselhamento); 2) o trabalho burocrático (organização e manutenção dos procedimentos formais subjacente ao trabalho educativo/pedagógico); 3) vigilância crítica dos procedimentos e missões (reflexão crítica das práticas e consequente recriação e desenvolvimento de instrumentos específicos; planeamento e organização).

De uma forma geral, estudos na área da sociologia quer se direccionem para o campo da intervenção ou para o campo da investigação (ou para ambos) deverão permitir àquele que os desenvolve o aperfeiçoamento da imaginação sociológica e o desenvolvimento de diferentes estratégias e vias de investigação e acção, adaptando-as e reconfigurando-as na medida das necessidades e possibilidades de interpretação e intervenção nos grupos e sociedades. Há quem designe estas características como uma forma de artesanato intelectual. Pretende-se que os diferentes conhecimentos surgidos com a sociologia nos permitam, enquanto indivíduos e sociedades, uma maior e melhor compreensão das causas, configurações e consequências dos diversos fenómenos, dinâmicas e processos sociais nas suas complexidades e nas suas diversas dimensões e, portanto, uma maior consciencialização das semelhanças e diferenças culturais e das (ir)regularidades sociais. Neste sentido, verifica-se obviamente um aumento do auto-conhecimento individual e societal, e directa ou indirectamente, direcciona-se também para um aumento do bem-estar individual e colectivo.

Uma formação em sociologia induzirá sobretudo uma configuração particular de saberes e competências que se traduzirá (ou pelo menos assim seria pretendido) numa atitude de desafio, inquietude e de questionamento intelectual. Normalmente os conceitos e as teorias que pretendem interpretar a 'realidade social' e os sentidos que dela fazem os actores sociais apresentam-se portanto em relação a contextos específicos

e por isso mesmo pleno de contingências. A assunção desta configuração particular também me parece fundamental para o exercício profissional numa área de intervenção educativa, designadamente como profissional de RVC.

No entanto, há que salientar um aspecto que considero importante: na dimensão das práticas profissionais desempenhadas por um sociólogo, apesar de essa prática revelar uma base científica, partilhar os princípios gerais da ética científica e, portanto, implicar responsabilidades específicas para com a sociedade e com a própria sociologia, não se verifica necessária e directamente uma produção de conhecimento científico, nem possui os mediadores e os controlos existentes nas comunidades de prática que fazem da produção científica uma das suas vertentes. Assim sendo, apesar de algumas semelhanças, há toda uma outra série de aspectos relacionados com o envolvimento com o objecto de estudo/objecto de trabalho: nomeadamente o papel da objectividade, as opções/condicionalismos teóricos e o papel e consequências da intervenção.

Mesmo que uma intervenção educativa no 'espaço público' implique sempre uma certa disciplina intelectual para a compreensão das complexidades, ambiguidades e paradoxos dessa mesma intervenção, bem como uma consciência do papel e das responsabilidades a si associadas, as finalidades dessa prática são diferenciadas e estão eventualmente referidas a objectivos diversos. Revela-se, por exemplo, numa diferenciação que parecendo menor se traduz em algumas contradições, por exemplo nesta em específico: enquanto no trabalho de investigação, as metodologias se referem à pluralidade de orientações teóricas, no campo das práticas as metodologias utilizadas condicionam e reconfiguram as próprias orientações teóricas, porventura numa lógica de auto-referencialidade invertida e tendencialmente auto-justificante. Por isso, algumas linhas de investigação, pretendem analisar como os profissionais constroem e modificam o seu repertório de competências profissionais.

Um outro aspecto que considero fundamental para essa realidade é uma questão de ordem temporal. No campo desta prática profissional,

como profissional de RVC, trabalha-se frequentemente num campo de uma certa instantaneidade. Se para a sociologia é relevante a interpretação que os actores sociais fazem da sua própria acção e da acção de outros implicados no seu campo de acção, admitindo-se que o sociólogo terá um olhar crítico, mais ou menos distante, sobre o qual poderá e deverá reflectida e calmamente interpretar as suas observações, no campo da intervenção educativa, nomeadamente com adultos, há uma retroacção relativa à nossa própria acção relativamente imediata e eventualmente conflituosa. Aqueles com quem trabalhamos (e não que somente estudamos) reagem prontamente à nossa acção e cada um de nós também o tem de fazer, simultaneamente. Não se aplica tanto uma questão de controlar e perceber os efeitos da nossa acção (que na maior parte dos casos permanece pressuposta) mas sim de a direccionarmos para os efeitos pretendidos. Por vezes não há tempo para reflectir ponderadamente durante o curso da acção, verificando-se uma reacção que deriva de um outro factor temporal que se relaciona com o prolongamento da relação estabelecida que afecta inevitavelmente os níveis de empatia e de relacionamento interpessoal.

Além destas observações outras apresentam-se mais relevantes na dimensão das práticas profissionais. Por exemplo, as temáticas relacionadas com os novos papéis educativos estarem muito centrados no papel da orientação e aconselhamento e na observação que este fenómeno corresponderia a uma mudança na perspectiva do poder e dos próprios métodos de governação, isto é, a uma transformação do 'poder disciplinar' em formas diversificadas de 'poder pastoral', devido a uma nova especificação do papel do sujeito e a uma reconfiguração e pluralização de tecnologias sociais e educativas. Neste sentido, os processos de RVCC poderiam ser percebidos como uma tecnologia socioeducativa, encorajando as pessoas a documentarem as várias dimensões das suas vidas com objectivos específicos e cujos efeitos passariam por uma auto-responsabilização pelo seu desenvolvimento e realização pessoal, implicando eventualmente a desagregação das relações mútuas de dependência e de obrigação uns com os

outros. Os processos de RVCC poderiam ser considerados uma das materializações da configuração específica do paradigma da Aprendizagem ao Longo da Vida e da sua relação com a veiculação de ideologias particulares e com a configuração de novos mecanismos de governação. Assim sendo, infere-se que os profissionais de RVCC estariam ao serviço (orgânico) de configurações políticas específicas e da ideologia dominante e uma das suas funções seria uma "fabricação do aprendente adulto", ou seja um aprendente auto-dirigido, com fins diversificados. Associa-se a esta observação, a construção de toda uma retórica relativamente positiva e indulgente relativamente ao papel assumido pelos profissionais de RVCC nesses processos. Esta retórica deriva de uma necessidade de dar coerência e sentido às práticas profissionais e derivam de algumas de algumas ideologias e teorias de cariz humanista, ao admitir-se que os profissionais de RVC são imprescindíveis no apoio ao candidato e na valorização e promoção das suas competências, respeitando-os nas suas idiosincrasias, com o objectivo de os ajudar a alcançar os seus projectos ou incentivando-os para a perspectivação de outros. Corre-se assim o risco de uma certa psicologização e/ou de um certo assistencialismo na intervenção educativa. Por outro lado, verifica-se concomitantemente outras lógicas da intervenção que se traduzem numa certa padronização e normativismo na intervenção educativa: as competências e saberes individuais são avaliados em relação a um referencial de competências-chave relativamente circunscrito e limitado, sendo o conjunto de adultos agregados em torno de uma categoria relativamente abrangente e ambígua, "os adultos". Também se poderia (e deveria), como já tem sido feito, questionar as metodologias utilizadas e os objectivos manifestados e latentes dos processos de RVCC, nomeadamente na sua relação com a transferibilidade e tradução dos conhecimentos e saberes surgidos das experiências de vida (a fonte e repositório), as formas e possibilidades de reconhecimento de adquiridos experienciais e os processos de validação e certificação das mesmas em relação a um padrão escolar.

De uma outra forma articulam-se os processos de RVCC com a instrumentalização político-

partidária. De facto refere-se frequentemente a conotação da Iniciativa Novas Oportunidades com ciclos políticos específicos, o que condiciona a prossecução dos diferentes objectivos e pode implicar, como temos vindo a assistir, à sua desestruturação com as mudanças eleitorais e com as novas conjunturas políticas e económicas. Associado a esta situação, também as lógicas específicas de financiamento e implementação das políticas (em termos de programas) também podem implicar uma certa descontinuidade. Uma outra linha de investigação tem já prestado atenção à forma como as orientações políticas e ideológicas se traduzem na promoção ou despromoção de diversas políticas educativas.

O fundamento simbólico que se perspectiva com esta variações político-partidárias relaciona-se com a (des)credibilização que os processos de RVCC têm junto da opinião pública, que se relaciona também com a percepção do valor social e económico (através da análise da adequação/desadequação às supostas necessidades das empresas e da economia) do diploma obtido por essas vias, com as considerações em torno da qualidade e com as questões relacionadas com o binómio escolarização/descolarização dos processos de RVCC e com a análise dos factores, dinâmicas e fundamentos dos processos ambivalentes de desinstitucionalização/re-institucionalização e de desescolarização/re-escolarização da sociedade.

De facto, atualmente, as notícias que surgem sobre a continuidade de diversas modalidades do campo da Educação e Formação de Adultos e especificamente sobre os processos de RVCC não são particularmente abonatórias. Determinados comentários e o contexto político sugerem a interrupção e/ou a diminuição dessas modalidades. Em todo caso estes diferentes factores implicam a compreensão dos novos desafios e dos novos públicos que se perspectivam no campo educativo e da sua relação com as práticas profissionais específicas.

Parece-me, portanto, que uma formação inicial em sociologia se torna pertinente e relevante, não somente na sua dimensão operacional, ou seja, no domínio de técnicas específicas, já

que normalmente se tem de aprofundar esses saberes e competências com formações específicas, ou exclusivamente na análise das consequências e dos efeitos dos processos de RVCC nos públicos que a eles recorrem, mas sobretudo na mobilização de um conjunto de saberes, conhecimentos e competências que foram designadas por vigilância crítica, e que colocam um profissional de RVC numa posição privilegiada de análise e que se traduz numa capacidade analítica e reflexiva que implica a tal atitude de desafio e de questionamento intelectual. Saliente-se que essa vigilância crítica incide principalmente sobre as próprias práticas, sobre os seus fundamentos e consequências, ou seja, sobre a possibilidade de contribuir para a análise das configurações específicas de uma prática profissional (e evidentemente analisar as diversas problemáticas relacionadas com os processos de profissionalização) e, eventualmente, por este processo de conhecimento ajudar a alterar, adaptar e melhorar essas mesmas práticas. Fica só uma última observação, que talvez derive dessa prática profissional parcialmente analisada: parece ser necessário desenvolver a curiosidade científica e estimularmo-nos intelectualmente com diferentes opiniões e diferentes processos para prosseguirmos os nossos estudos sociológicos. Há que ter presente que os artefactos utilizados nesse artesanato intelectual têm de ser treinados e usados para que não se degradem e fiquem esquecidos a acumular pó.

***In Progress...* Teses sobre Educação e Formação de Adultos**

Por José Augusto Palhares

No âmbito do número temático da *newsletter SocEd* sobre Educação de Adultos em Portugal, decidimos fazer um levantamento das teses de doutoramento defendidas e/ou reconhecidas nas universidades portuguesas sobre este campo educativo, desde o ano 2000 até à

atualidade. É tão-somente um contributo à espera de continuidade. Sendo certamente omissos em relação a algumas investigações já defendidas e referenciáveis no campo, não deixa também de constituir uma base de trabalho para quem pretenda aprofundar o conhecimento nesta ampla problemática educativa. Privilegiamos um olhar multidisciplinar, sendo possível observar nesta lista trabalhos com distintos estatutos académicos e científicos. Indicamos, sempre que possível, o link respetivo para aceder à versão eletrónica, assim como a referência bibliográfica correspondente à publicação da tese. Na medida em que esta newsletter é um espaço aberto à colaboração e à partilha de ideias, desde já lançamos o desafio aos colegas da secção que acrescentem outras referências a esta lista, mesmo que estas se situem para além do horizonte temporal definido nesta primeira abordagem.

Maria do Loreto Pinto Paiva Couceiro (2000). *Autoformação e conformação no feminino: Abordagem existencial através das histórias de vida*. Doutoramento em Ciências da Educação, Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Lisboa, Portugal (Orientadores: Gaston Pineau, Teresa Ambrósio).

Fátima Maria Bezerra Barbosa (2000). *A educação de adultos: visão crítica internacional e situação em Portugal*. Doutoramento em Teoria da Educação, Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, Espanha (Orientadores: Agustín Requejo Osorio, José Ribeiro Dias).

Publicação em livro: Barbosa, Fátima (2004). *A educação de adultos: uma visão crítica*. Porto: Estratégias Criativas.

Ana Luísa de Oliveira Pires (2002). *Educação e formação ao longo da vida: Análise crítica dos sistemas e dispositivos de reconhecimento e validação de aprendizagens e competências*. Doutoramento em Ciências da Educação, Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Lisboa, Portugal (orientadora: Teresa Ambrósio). http://run.unl.pt/bitstream/10362/1004/1/pires_2002.pdf

Publicação em livro: Pires, Ana Luísa de Oliveira (2005). *Educação e formação ao longo da vida: Análise crítica dos sistemas e dispositivos de reconhecimento e validação de aprendizagens e competências*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/Fundação para a Ciência e Tecnologia.

António Carlos Pestana Fragoso de Almeida (2003). *Procesos de Desarrollo Local en la freguesia de Cachopo (Portugal)*. Doutoramento em Pedagogia, Universidad de Sevilla, Sevilha, Espanha.

Esmeraldina da Costa Veloso (2004). *Políticas e contextos educativos para os idosos: um estudo sociológico numa universidade da terceira idade em Portugal*. Doutoramento em Educação, área de conhecimento em Sociologia da Educação, Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia, Braga, Portugal (orientador: Carlos Alberto Gomes). Disponível online: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/908>

Publicação em livro: Veloso, Esmeraldina (2011). *Vidas depois da reforma. Políticas públicas no contexto português e práticas educativas numa universidade da terceira idade em Portugal*. Lisboa: Coisas de Ler.

Marta Zulmira Carvalho dos Santos (2004). *O projecto de uma sociedade do conhecimento. De Lev Vygotski a práticas educativas de formação contínua em Portugal*. Doutoramento em Psicologia, Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Porto, Portugal (orientadora: Marianna Lacomblez). Disponível online: <http://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/14585>

Luís Maria Fernandes Areal Rothes (2005). *Recomposição induzida no campo da educação básica de adultos. Lógicas de apropriação local num contexto político-institucional redefinido*. Doutoramento em Ciências da Educação, Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Porto, Portugal (orientador: José Alberto Correia; Coorientador: Licínio C. Lima).

Publicação em livro: Rothes, Luís (2009). *Recomposição Induzida do Campo da*

Educação Básica de Adultos. Lógicas de apropriação local num contexto político-institucional redefinido. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/FCT.

Patrícia Ávila (2005). *A literacia dos adultos. Competências-chave na sociedade do conhecimento.* Doutoramento em Sociologia, especialização em Sociologia da Comunicação, da Cultura e da Educação, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa, Portugal (Orientador: António Firmino da Costa). Disponível online: <http://repositorio-iul.iscte.pt/handle/10071/577>

Publicação em livro: Ávila, Patrícia (2008). *A literacia dos adultos. Competências-chave na sociedade do conhecimento.* Lisboa: CIES-ISCTE/Celta Editora.

Albertina Lima de Oliveira (2005). *Aprendizagem auto-dirigida: um contributo para a qualidade do ensino superior.* Doutoramento em Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Coimbra, Portugal (Orientador: António Simões).

Armando Paulo Ferreira Loureiro (2006). *O trabalho, o conhecimento, os saberes e as aprendizagens dos técnicos de educação de adultos numa ONGDL: Contribuições etnográficas para uma renovação da sociologia da educação.* Doutoramento em Educação, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (Orientadores: Artur Fernando Arêde Correia Cristóvão, Telmo Humberto Caria). Disponível: <http://repositorio.utad.pt/handle/10348/39>

Publicação em livro: Loureiro, Armando (2009). *O trabalho técnico-intelectual em educação de adultos: Contribuição etnossociológica para a compreensão de uma ocupação educativa.* Cascais: Sururu, Produções culturais (edição em CD-Rom).

Helena Luísa Martins Quintas (2006). *Construção e desenvolvimento curricular em educação e formação de adultos: Colocar a vida no currículo e o currículo na vida.* Doutoramento em Educação, Universidade do Algarve. (Orientadora: Isabel Santana da Cruz). <http://sapientia.ualg.pt/handle/10400.1/449?mode=full>

Publicação em e-book: Quintas, Helena Luísa Martins (2008). *Educação de adultos: Vida no currículo e currículo na vida.* Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação, I.P. Disponível online: http://www.avaliables.anq.gov.pt/np4/?newsId=10&fileName=ed_adultos.pdf

Carmen de Jesus Dores Cavaco (2008). *Adultos pouco escolarizados. Diversidade e interdependência de lógicas de formação.* Doutoramento em Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (Orientador: Rui Canário). Disponível online: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/972/1/17505_ulsd_re286_TD_Carmen_Cavaco3.pdf

Publicação em livro: Cavaco, Carmen (2009). *Adultos pouco escolarizados. Políticas e práticas de formação.* Lisboa: Educa/Unidade de I&D de Ciências da Educação.

Maria Teresa Medina (2008). *Experiências e memórias de trabalhadores do Porto. A dimensão educativa dos movimentos de trabalhadores e das lutas sociais.* Doutoramento em Ciências da Educação, Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (Orientadores: Manuel Matos, Cristina Rocha). Disponível online: <http://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/24348>

Maria do Rosário do Amaral Soares da Costa Moreira da Silva (2008). *A racionalidade comunicativa: contributos para a educação de adultos.* Doutoramento em Ciências da Educação, Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia, (Orientadora: Fátima Barbosa). Disponível: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7714>

Joaquim Luís Medeiros Alcoforado (2008). *Competências, cidadania e profissionalidade: Limites e desafios para a construção de um modelo português de educação e formação de adultos.* Doutoramento em Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (Orientadores: António Simões, Guy Jobert).

José Luís Simão Ferreira (2008). *Educación na terceira idade: Estúdio do colectivo de*

persoas maiores no contexto comunitário de Vila Nova de Gaia. Doutoramento em Educação e Desenvolvimento Humano: Perspectivas teóricas, históricas e sociais, Universidade de Santiago de Compostela, Faculdade de Ciências de Educación (Orientador: Agustín Requejo Osorio). <http://dspace.usc.es/handle/10347/2417>

Publicação em CD-Rom: Ferreira, José Luís Simão (2008). *Educación na terceira idade: Estúdio do colectivo de persoas maiores no contexto comunitário de Vila Nova de Gaia*. Santiago de Compostela: Servizo de Publicacións e Intercambio Científico.

Rosanna Barros Sá (2009). *Políticas para a educação de adultos em Portugal: A governação pluriescalar da «Nova Educação e Formação de Adultos», (1996-2006)*. Doutoramento em Educação, Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia, (Orientador: Licínio C. Lima). Disponível: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10239>

Publicação em livro: Barros, Rosanna (2011). *Genealogia dos conceitos em educação de adultos: Da educação permanente à aprendizagem ao longo da vida. Um estudo sobre os fundamentos político-pedagógicos da prática educacional*. Lisboa: Chiado Editora.
Barros, Rosanna (2011). *A criação do reconhecimento de adquiridos experienciais (RVCC) em Portugal. Uma etnografia crítica em educação de adultos*. Lisboa: Chiado Editora.

Lurdes Judite Dionísio Pratas Nico (2009). *Avaliação do(s) Impacto(s) do Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências no Alentejo (período 2001-2005)*. Doutoramento em Ciências da Educação, Universidade de Évora, Escola de Ciências Sociais (Orientador: José Lopes Verdasca). Resumo, índice e capa disponíveis: <http://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/5076>

Publicação em livro: Nico, Lurdes Pratas (2011). *A Escola da Vida: Reconhecimento e Validação dos Adquiridos Experienciais em Portugal. Fragmentos de uma década (2000-2010)*. Mangualde/Ramada: Edições Pedagogo.

João Carlos Pereira Caramelo (2009). *Educação e desenvolvimento comunitário num processo de transição autogestionário*. Doutoramento em Ciências da Educação, Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (Orientadores: José Alberto Correia; José Francisco Melo Neto). Disponível online: <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/22341/2/65028.pdf>

Carlos Nogueira (2010). *A educação de adultos e a educação ao longo da vida, em Portugal, numa perspectiva comparada*. Doutoramento em Ciências da Educação, Universidade Aberta, Lisboa, Portugal (Orientadores: Rosa Miranda, Ivone Gaspar). Resumo: <http://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/1585>

Paula Cristina Oliveira Guimarães (2011). *Políticas de educação de adultos em Portugal (1999-2006). A emergência da educação e formação para a competitividade*. Doutoramento em Ciências da Educação, Universidade do Minho, Instituto de Educação, (Orientador: Licínio C. Lima). Disponível: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/12487>.

Publicação em livro: Guimarães, Paula (2011). *Políticas de educação de adultos em Portugal (1999-2006). A emergência da educação e formação para a competitividade*. Braga: CIEd/Universidade do Minho.

Ana Paula Santos de Almeida (2011). *Avaliação da iniciativa "Novas Oportunidades" numa escola secundária com 3ºciclo do distrito de Lisboa*. Doutoramento em Educação, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação (Orientador: Domingos Fernandes). <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/3413>

Susana Cristina da Silva Pinto (2011). *Reconhecimento, validação e certificação de competências. Um estudo sobre a avaliação de competências no contexto de um Centro Novas Oportunidades*. Doutoramento em Ciências da Educação, Universidade do Minho, Instituto de Educação (Orientadora: Palmira Alves). Disponível online: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/12497>

Próximos eventos

Colóquio **A crise da(s) Socialização(ões)**

Universidade do Minho | 19-20 Abril 2012

DIA 19 de abril de 2012

09h30 Abertura

10h00 Conferência: André Petitat (Univ. de Lausanne, Suisse)

11h30 *Educação e processos de socialização*

Jean Louis Derouet (Université de Lyon, France); José Alberto Correia (FPCE/Univ. do Porto). Comentador: Almerindo Afonso (IE/Univ. Minho)

14h30 *Socialização e vida íntima*

Ana Nunes de Almeida (ICS/Univ. Lisboa); Didier Vranken (Université de Liège, Belgique). Comentador: Jean-Martin Rabot (ICS/Univ. Minho)

16h30 *Discussão de posters*

Manuel Sarmiento (IE/Univ. Minho); Imed Mellit (Univ. Tunes, Tunisie)

18h30 Verde de Honra

DIA 20 de abril de 2012

09h30 *A Infância e a crítica do conceito de socialização*

Régine Sirota (Univ. Paris- René Descartes, France); Manuela Ferreira (Univ. Porto). Comentador: Leni Vieira Dornelles (Univ. Fed. Rio Grande do Sul, Brasil)

11h30 *Juventude multidimensional: Os mundos da cultura e do trabalho*

Johanne Charbonneau (Univ. Montreal, Canadá); João Teixeira Lopes (Univ. Porto). Comentador: Carlos Alberto Gomes (Univ. Minho)

14h30 *Diferenças e Desigualdades: Constrangimentos sobre a socialização*

Manuel Carlos Silva (Univ. Minho); Jean Ruffier (Univ de Lyon, France). Comentador: Fernando Bessa (UTAD)

16h30 *Conferência de Encerramento: Moisés Martins (Univ. Minho, Portugal)*

VII Simpósio de Organização e Gestão Escolar

Universidade de Aveiro | 26-27 Abril 2012

<http://www.ua.pt/de/oge/>

Escolas, Competição e Colaboração: que perspectivas?

Num cenário de grande turbulência e de assinaláveis incertezas assiste-se, um pouco por todo o Mundo, a uma reconfiguração dos papéis do Estado e a alterações na relação de forças entre os setores público e privado. Neste cenário de crise, as políticas sociais estão a ser objeto de grandes tensões pois, quanto mais necessárias se tornam, mais mitigados são os recursos nelas investidos.

Os sistemas públicos de educação, até pelo peso que representam nos orçamentos estatais, têm sido objeto de questionamentos sucessivos que desafiam a sua legitimidade. Aumenta a pressão no sentido da prestação de contas e da análise custo-benefício da política social exercida pelo Estado no setor da educação, ao mesmo tempo que se assiste a discursos de valorização do privado e depreciação do estatal. Também na agenda política portuguesa estas questões são objeto de grande centralidade. Sabendo-se, pela experiência internacional neste domínio, que quando um país envereda por políticas de liberdade de escolha na educação essa tendência é irreversível, cremos que valerá a pena debater e esclarecer em profundidade estes fenómenos.

O binómio público-privado, relativamente às políticas sociais em geral e, em particular, na educação, está na ordem do dia. Entre aqueles que defendem a educação como um bem público que cabe ao Estado assegurar e os que defendem a livre escolha da escola num mercado em que escola pública e escola privada competem em pé de (des)igualdade, há um mar de argumentos e de interrogações.

Também no contexto específico de cada escola, as questões da competição e da colaboração não podem ser esquecidas. Elas estão presentes, entre outras dimensões, no clima de escola, no trabalho docente e no

modelo de educação desenvolvido com os alunos. Poderá questionar-se se os processos de ensino e de aprendizagem em uso (decretados e praticados...) vão no sentido da formação de cidadãos colaborantes e solidários, ou competidores e solitários.

Este simpósio visa convocar uma variedade de investigações e análises das políticas, no panorama nacional e internacional, sobre o triângulo complexo das relações entre Escolas, Competição e Colaboração que possam contribuir para o esclarecimento sobre a atualidade e as perspectivas que se esboçam.

Eixos temáticos

políticas | escolas | professores | alunos

Programa

5ª feira | 26 Abril 2012

09.30h Distribuição de documentação

10.30h Sessão de abertura

11.15h Conferência: Antonio Bolívar. "Nova governação em educação: competição versus colaboração"

14.30h Conferência Carlos Estêvão. "Justiça em Educação na Era dos Mercados: entre a competição e a colaboração"

16.00h Comunicações

18.00h Apresentação de livros

20.00h Jantar do Simpósio

6ª feira | 27 Abril 2012

09.30h Conferência: Alexandre Ventura. "Investimento privado no capital humano: o caso do mercado educativo"

11.00h Comunicações

14.30h Conferência: António Magalhães. "A nova governação e a reconfiguração das políticas educativas: entre a "competição" e a "escolha" "

16.00h Comunicações

18.00h Sessão de encerramento

XIV Conferencia de Sociología de la Educación

Oviedo, Espanha | 12-13 Julho de 2012

<http://intranet.funiovi.org/eventos/es/index.asp?MP=1&evento=90>

La educación en la sociedad global e informacional

La Conferencia de Asociación de Sociología de la Educación reúne a especialistas de la Sociología de la Educación nacionales e internacionales que durante dos días presentan e intercambian resultados de sus investigaciones.

En esta XVI edición, la Conferencia tendrá como tema central La educación en la sociedad global e informacional. Los procesos de globalización económica, política y cultural tienen efectos en diversos ámbitos de actividad de la vida social. El auge de la digitalización, los nuevos medios y los servicios de redes generan nuevas formas de aprendizaje y socialización.

La educación es receptora de estos efectos en multiplicidad de ámbitos, entre los que cabe destacar los cambios en las formas de comunicación en la esfera escolar y fuera de ella, las transformaciones en las agendas de política educativa a partir de la influencia de actores supranacionales, las transformaciones en las relaciones entre educación y empleo, los cambios en el currículo, la pedagogía y la organización escolar o las distintas expresiones de la producción cultural juvenil a partir del uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Durante dos intensos días los participantes expondrán y debatirán sobre estos y otros temas mediante conferencias, mesas redondas y comunicaciones. Los trabajos serán publicados íntegramente en la página web de la ASE o en la Revista de la Asociación de Sociología de la Educación.

III Colóquio Luso-Brasileiro de Sociologia da Educação

Rio de Janeiro, Brasil | 25-27 Julho 2012

Problemas contemporâneos da educação no Brasil e em Portugal: Desafios à pesquisa

Com maior ou menor intensidade, mas de forma bastante consensual, a educação tem sido assumida como um elemento central no processo de modernização das sociedades. Com o mandato de contribuir para a construção de estados-nação, através da formação de cidadãos, promovendo, por esta via, a homogeneidade cultural e a coesão social, os modernos sistemas escolares implicaram, num primeiro momento, a instituição de uma educação básica para todos. Foi, no entanto, a partir da segunda metade do século XX com a expansão em massa da escolaridade secundária e superior na maioria dos países do mundo ocidental que a escola se tornou lugar de grandes esperanças e investimentos individuais e coletivos. Vista como a pedra de toque da mudança social, particularmente do progresso econômico e da justiça social, a crença nas vantagens da educação escolar assumiu-se de forma inabalável, independentemente do grau e/ou tipo de modernização.

Os recentes sinais de contradição, incerteza e crise que as transformações econômicas, socioculturais e políticas ocorridas na Europa a partir da década de 70 do século XX têm vindo a emitir, parecem revelar, no entanto, um desencanto relativamente às crenças na bondade da educação formal.

A própria produção científica na área da sociologia da educação poderá para isso ter contribuído ao desmontar algumas das contradições e dos mitos associados ao desenvolvimento dos sistemas educativos contemporâneos, denunciando fenômenos como o insucesso acadêmico e a iliteracia, a incerteza na transição da escola para o trabalho, o desajustamento entre diplomas e empregos ou a inexistência de uma relação de causalidade entre progresso econômico e nível de qualificação das populações.

O desencanto perante a constatação de que a escola (ainda) não é capaz de cumprir os grandes desígnios que lhe foram atribuídos, não invalidou, no entanto, que muitas famílias continuem a nela depositar fortes expectativas e dela dependam para ascender socialmente. Nem impediu que os sectores políticos lhe continuassem a atribuir múltiplas funções, enquanto defendem a necessidade de monitorizar e avaliar os seus resultados. Espaço de construção e afirmação de identidades infantis e juvenis, a escola é, por outro lado, um local onde, cada vez mais cedo, se aprende também a "estar" e "a ser". O crescente alargamento da composição socioeconômica da população estudantil do ensino superior, por sua vez, tem encantado todos aqueles que encaravam como uma fatalidade o peso das heranças sociais no acesso aos diplomas escolares e nos destinos sociais. A penetração crescente das novas tecnologias no universo educativo e familiar, em grande medida por via da ação dos jovens, poderão também constituir, para alguns setores sociais, um motivo de retorno à escola e de (re) valorização da crença no sistema educativo de massas.

Pesquisadores do campo da Sociologia da Educação estão atentos também aos múltiplos tempos e espaços socioculturais não escolares onde crianças e jovens experimentam sociabilidades e modos de vida. Estes se configuram como processos educativos que atuam na produção das subjetividades contemporâneas. É neste sentido que este III Colóquio abrigará temáticas diretamente relacionadas com os processos de escolarização formal e não formal que envolvem questões que dizem respeito à justiça e governança dos sistemas educativos, relações entre famílias e escola, as culturas das infâncias e das das juventudes e as novas tecnologias e mídias.

Equacionar estes fenômenos a partir do sentido ampliado do processo educacional e das especificidades que marcam o desenvolvimento dos sistemas educativos e dos desafios particulares que Portugal e o Brasil encerram, constitui justamente o propósito do III colóquio luso-brasileiro de Sociologia da Educação.

Há alguns anos, pesquisadores brasileiros e portugueses que se ocupam de análises sociológicas dos fenômenos educacionais têm tido oportunidade de discutir seus trabalhos em eventos e atividades acadêmicas. Esta aproximação se aprofundou gerando publicações. Lançadas as bases dessa colaboração científica em torno da Sociologia da Educação, buscamos avançar em formas institucionalizadas de trabalho cooperativo que pudessem ampliar essa interlocução, envolvendo nela um maior número de participantes e beneficiando mais profundamente aqueles que já vêm desenvolvendo atividades em parceria com os colegas de além-mar. Neste contexto, foi realizado o I Colóquio nos dias 19 a 21 de novembro de 2008, Belo Horizonte, MG, que articulou-se em torno do tema "Família, escola e juventude: olhares cruzados Brasil/Portugal". A produção apresentada naquele ano foi socializada em CD-ROM e em livro (no prelo). Em 2010 um segundo colóquio foi realizado em Portalegre, Portugal, intitulado "Habitar a Escola e suas Margens – geografias plurais em confronto". Estes dois primeiros colóquios foram organizados de forma a privilegiar discussões sobre caminhos de pesquisa que vinham sendo trilhados por pesquisadores brasileiros e portugueses previamente convidados.

O formato dos dois primeiros colóquios permitiu discussões em profundidade de temáticas, de caminhos teórico metodológicos e de resultados de trabalhos realizados com instrumentais da **Sociologia da Educação** em Portugal e no Brasil. Este formato produziu os efeitos esperados permitindo a realização de um terceiro colóquio em 2012 onde haverá ampliação do número de participantes. Para isto serão organizadas mesas redondas com convidados pela manhã e apresentação/discussão de trabalhos selecionados pelo Comitê Científico entre propostas enviadas por candidatos.

Neste colóquio serão privilegiadas, tanto na composição das mesas redondas de convidados quanto nas discussões de trabalhos, resultados de pesquisa empírica. Pretende-se assim, propiciar conhecimento mútuo das temáticas que têm sido mais focalizadas pelos pesquisadores no campo da

Sociologia da Educação em Portugal e no Brasil, das contribuições que este campo de conhecimento vem dando para o conhecimento da educação nos dois países. O colóquio deverá ampliar a compreensão de aproximações e distâncias de desafios que a educação vem colocando à pesquisa sociológica nos dois países.

Programa

Dia 25 de Julho de 2012

9.00h/12.30h Mesa redonda: "Desigualdade, equidade e políticas de responsabilização"

14.00/16.30 Sessão de discussão de trabalhos (6 autores de trabalhos selecionados)

17.00/18.30h Sessão de reflexão sobre o processo de investigação: "As metodologias quantitativas"

Dia 26 de Julho de 2012

9.00h/12.30h Mesa redonda: "Infância e juventude: processos educativos, sociabilidades e culturas"

14.00/16.30 Sessão de discussão de trabalhos (6 autores de trabalhos)

17.00/18.30h Sessão de reflexão sobre o processo de investigação: "As metodologias qualitativas"

Dia 27 de Julho de 2012

9.00h/12.30h Mesa redonda "Família e escola; novas tecnologias, mídias e novas dinâmicas sociais"

14.00/16.30 Sessão de discussão de trabalhos (6 autores de trabalhos)

17.00/18.30h Sessão de levantamento de conclusões, de avaliação do III Colóquio LusoBrasileiro e de propostas.

Comissão Organizadora

Brasil: Lea Pinheiro Paixão/UFF, Márcio da Costa/UFRJ, Paulo Carrano/UFF e Zaia Brandão/PUC-Rio; Portugal: Ana Matias Diogo/UAC, Lia Pappamikail/IPS e Maria Benedita Portugal Melo/IE-UL

Comitê Científico

Brasil: Juarez Dayrel/UFMG, Maria Alice Nogueira/UFMG, Maria da Graça Jacintho Setton/USP e Marília Pinto Carvalho/USP; Portugal: João Teixeira Lopes/UP; José Resende/UNL e Maria Manuel Vieira/ICS.

XIII Congreso Nacional de Educación Comparada

Huelva, Espanha | 17-19 Outubro 2012

“Identities Culturales y Educación en la Sociedad Mundial”

<http://www.uhu.es/educacion.comparada/contento.php?actual=presentacion&idioma=es>

III Congresso Ibero-Americano de Política e Administração em Educação

Zaragoza, Espanha | 14-17 Novembro 2012

“Gestão pedagógica e política educacional: desafios para a melhoria da formação e profissionalização dos educadores”

<http://www.fpae.pt/>

O III Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação é promovido, em regime de coparticipação, pelo Fórum Europeu de Administração Educacional da Espanha (FEAE-ES), pela Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE-BR), pelo Fórum Português de Administração Educacional (FPAE-PT) e pelo Fórum Ibero-Americano de Política e Administração da Educação (FORPAE).

O objetivo do Congresso é reunir pesquisadores e docentes de educação superior, professores e diretores de instituições escolares e dirigentes e técnicos dos sistemas de ensino da Espanha, Portugal, Brasil e dos países irmãos da América Latina para um exercício de análise e intercâmbio de estudos e experiências sobre política e administração educacional e sobre formação dos profissionais da educação.

Os debates focarão três desafios que os sistemas educacionais hoje enfrentam: a promoção da qualidade da educação e suas implicações na política e na gestão pedagógica; a formulação e execução de políticas e práticas de formação e valorização dos docentes e dirigentes educacionais; e as políticas de avaliação e profissionalização dos educadores.

O III Congresso Ibero-Americano constitui, assim, um espaço privilegiado de diálogo e intercâmbio internacional entre instituições, docentes e especialistas em políticas e práticas de administração e gestão educacional e de formação e valorização dos profissionais da educação. O evento permite partilhar distintas concepções intelectuais e práticas profissionais para enfrentar os desafios da promoção da qualidade da educação e da melhoria da formação e profissionalização dos educadores.

Eixos Temáticos

1. Gestão pedagógica e práticas de ensino e aprendizagem, na dimensão da diversidade e da inclusão social e cultural
2. A avaliação e a supervisão educacional, no contexto das políticas e diretrizes dos governos central, regional e local
3. O papel da universidade na formação dos profissionais da educação para a qualidade e a inovação educacional
4. A escola e seu entorno social: os conselhos escolares e o papel da família
5. A participação da comunidade educacional no projeto pedagógico como fator de melhoria da qualidade de educação
6. A economia da educação e a gestão financeira das escolas
7. A regulação educacional dos governos central e regional, a autonomia das escolas e a qualidade da aprendizagem
8. A direção escolar: formação, profissionalização e democracia

Mid-term Conference

RN Sociology of Education, ESA

Ghent, Bélgica | 13-14 Setembro 2012

Diversity in Education: Issues of Equity and Social Cohesion

CALL FOR PAPERS

We are pleased to invite you to participate in the mid-term conference of the Sociology of Education Research Network, European Sociological Association (ESA). Previous conferences have proved excellent fora for sharing ideas, problems and solutions and the 2012 conference should follow this tradition.

Topics of interest

Through the institutionalisation of the education system in the eighteenth and nineteenth centuries and following Durkheim's seminal work, education has been perceived as a means to create a common base of cultural values, habits and beliefs and to promote the socialisation of competent citizens. However, with the advent of the 'new sociology of education' and critical pedagogy in the 1970s, education was linked to more positive goals of emancipation and equity; a means to cultivate an independent self and achieve personal development so as to prosper in the multicultural society of the postmodern world.

Allied to this individualism in late modernity, the quest for a new community has become an instrumental element of social and educational policy. Education is considered to convey ideals of justice and equity, promoting ties and interdependence of citizens in society which may lead to greater social cohesion. Increasingly, the idea of social capital seems to be the key to finding this "lost solidarity" and to strengthening the processes that retain and enhance social cohesion. Today, education creates social ties and develops practices to meet the goal of cohesion by changing curricula and creating space for diversity within and around the school environment.

However, the onset of the global economic crisis has seen European economies experience extreme change with a knock-on effect for educational policies. European educational policy-makers are attempting to conserve resources, with negative knock-on effects for the expansion of access to secondary and tertiary education.

Within this changing environment of restricted resources, some salient questions arise, such as:

- What does diversity in education mean in today's constrained economic environment?
- How do different lifestyles in a multifaceted society meet at school and how does school life affect the perception of social reality?
- How are schooling processes structured by economic and social differences?
- How is the expansion of secondary and tertiary level education affecting the processes of diversification and/or unification?
- What role does educational policy play in education today?
- What implicit and explicit attitudes are evident among teachers and academic staff regarding diversity management?
- What does growing diversity mean in terms of social relations in schools?
- What are the consequences for relationships and social conflicts?

Paper Format and Submission

We welcome theoretically informed and empirically grounded papers that address the above themes of our midterm conference. Abstracts should be about 300 words, with title, email address and authors name(s) and affiliation(s), and should be sent to Mieke van Houtte, email: Mieke.VanHoutte@ugent.be

Important Dates

Abstract submission: 15.04.2012

Notification of acceptance: 15.05.2012

Registration: 30.06.2012

Notícias

Carta e reunião subsequente com o Ministério da Educação

Em resposta ao nosso pedido de intervenção, já explicado numa mensagem a todos os seus membros, a direcção da APS endereçou uma carta ao Ministério da Educação, informando a sua preocupação e pedindo esclarecimentos sobre: (1) a situação do programa Novas Oportunidades, encerramento de muitos dos centros e desemprego de muitos profissionais; (2) o estatuto subalterno da sociologia na Reforma do Ensino Básico e Secundário.

Em resultado desta carta, a direcção da APS foi convocada para uma reunião na Secretaria de Estado do Ensino Básico e Secundário, tendo convidado dois membros da secção para participarem neste encontro. Nesta reunião:

1. A Secretária de Estado não compareceu, nem justificou a falta. Fomos recebidos pela chefe do gabinete, que não quis avançar mais do que aquilo que tem sido oficialmente anunciado pelos membros do governo.
2. Quanto ao programa Novas Oportunidades, informou-nos que em breve haveria um anúncio oficial. A ideia que deu é que, além de um "redimensionamento da rede" (leia-se, redução), os centros que não encerrem serão ajustados para assumir outras funções, como a orientação e formação de jovens (não apenas de adultos...). Isto significa, portanto, uma dupla erosão da educação de adultos.
3. Quanto à reforma do ensino básico e secundário, ficou a ideia de que as escolas têm autonomia sobre um espaço curricular (2 tempos semanais), em que podem propor, por exemplo, uma disciplina relacionada com a sociologia. Este é uma nesga de oportunidade para a nossa área, ainda que os recursos para cada escola o fazer se reduzam ao "crédito horário" que dispõe, o que invalida desde logo a contratação de profissionais especializados.
4. No ensino secundário, a disciplina opcional de Introdução à Sociologia terá menos uma hora semanal, mas ficou o compromisso da secretaria de estrado estudar a hipótese desta opção ficar aberta a todos os agrupamentos.

Sendo positiva a abertura da tutela para receber e ouvir a associação, os resultados do encontro descritos nos pontos anteriores acentuaram as preocupações manifestadas pela secção e pela própria APS, pelo que será necessário continuar a acompanhar os desenvolvimentos neste campo e procurar, com os membros da secção e da associação, novas formas de intervir, em defesa da sociologia e da educação, no nosso país.

O papel da secção no Congresso Português de Sociologia

A coordenação da secção de Sociologia da Educação tem colaborado com a organização do Congresso Português de Sociologia 2012, em particular, na organização das mesas de comunicações auto-propostas relativas à área da educação. Neste sentido, envolveu um conjunto mais alargado de membros da secção para, de acordo com os seus campos de especialização, participar no processo de avaliação das propostas, que se realizou num regime de "duplo cego", de forma a assegurar a justiça e transparência do processo. A coordenação não participou, contudo, na organização das sessões plenárias e especiais.

Colabore com a *newsletter*

Sem qualquer ambição de exaustividade, a newsletter é um espaço criado pelos e para os associados, pelo que é fundamental a sua colaboração, na divulgação de informações que lhe pareçam relevantes, sobre tendências, debates, pesquisas, eventos, novidades editoriais, etc. Envie-nos o seu contributo para educacao@aps.pt

Ficha técnica

Esta newsletter é editada pela coordenação da Secção de Sociologia da Educação da Associação Portuguesa de Sociologia (www.aps.pt), com o objectivo de fomentar a comunicação, cooperação e participação entre os sociólogos da educação portugueses. A secção constituiu-se em 2009 e é composta, actualmente, por 153 associados.