



A. Estado, Poderes e Sociedade

B. Estruturas Produtivas, Trabalho e Profissões

C. Educação e Desenvolvimento

D. Território, Ambiente e Dinâmicas Regionais e Locais

E. Cultura, Comunicação e Transformação dos Saberes

F. Família, Género e Afectos

G. Teorias, Modelos e Metodologias

Sessões Plenárias

UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO DE BASE DE ADULTOS: Um subsistema do sistema regular ou um sistema de educação de adultos?

Maria José Bruno Esteves

Introdução

Com esta comunicação pretendemos fazer uma breve reflexão sobre o dilema em que se encontra actualmente a educação de base de adultos face à situação cultural e educativa da população portuguesa.

Ao longo da evolução da educação de adultos, em Portugal, a educação de base de adultos tem-se debatido com este dilema :

Um subsistema do sistema regular de ensino ou um sistema de educação de adultos?

Em diferentes momentos políticos a sua intervenção tem dado prioridade a diferentes intervenções. Ora ao ensino básico como uma vertente do ensino regular (cursos de 4ª classe, 1º ciclo, 2º ciclo e actualmente 3º ciclo), ora como um modelo de intervenção social para o desenvolvimento cultural das populações priorizando as acções de alfabetização, de animação sociocultural, de apoio ao associativismo e outras formas de intervenção, como os projectos integrados de desenvolvimento. Desde o início do século que em Portugal se fizeram tentativas de educação de adultos, quer por parte do Estado, que publicou algumas leis e orientações, principalmente durante a primeira República (1910 a 1926), quer a nível de organizações sociais, grupos de base e, mesmo, de indivíduos.

Com o 25 de Abril, a educação de adultos teve um desenvolvimento para o qual muito contribuiu a iniciativa popular a par de outras iniciativas de ordem institucional. A educação de adultos é nesta

fase uma educação popular tal como é descrita por Alberto Melo e Ana Benavente.^[1]

Com a criação da Direcção-Geral de Educação de Adultos, em 1980, inicia-se o processo de descentralização e regionalização da actuação. A criação de estruturas desconcentradas — as Coordenações Distritais de Educação de Adultos — como extensões dos serviços do Ministério no terreno, contribuíram para que a eficácia estatal se alargasse a todo o território nacional.

O desenvolvimento de actividades no âmbito da animação sociocultural “com objectivos imediatos de promoção cultural ou cívica” compreendendo acções de animação de leitura, de dinamização de bibliotecas, de apoio ao associativismo, de realização de colóquios ou de cursos de curta duração e o apoio às actividades desenvolvidas por associações, colectividades, sindicatos, autarquias ou paróquias são, ainda, durante este período, reveladores de algumas dinâmicas comunitárias ou de tipo associativo, mas em que o apoio do Estado vai sendo cada vez mais determinante para a sua concretização.

A escolaridade obrigatória e o ensino recorrente

Simultaneamente e devido à pressão do insucesso escolar, os cursos de alfabetização vão sendo gradualmente cada vez mais procurados pela população que necessita de fazer o 1º ciclo.

A alfabetização deixa de ser um fim, para passar a ser um meio para obter a certificação.

Com o alargamento da escolaridade obrigatória para 6 anos, a procura do 2º ciclo começa a ser,

também, cada vez maior.^[2] Nas pequenas localidades, não existem escolas preparatórias e os meios de transportes, para onde estas existem, são insuficientes. As populações não tinham nenhum meio

de fazer o 2º ciclo.

Assim, as estruturas de Educação de Adultos foram sentindo a necessidade de criar respostas que satisfizessem a crescente procura de cursos de 2º ciclo, por parte de população, cada vez mais jovem. Com a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86, de 14 de Outubro), inicia-se um novo período da política educativa portuguesa, nomeadamente no que diz respeito à educação de adultos. De acordo com a nova organização do sistema educativo, este é constituído por três sistemas: a educação pré-escolar, a educação escolar e a educação extra-escolar.

Entre as diversas componentes da *educação escolar*, classificadas como “modalidades especiais de educação escolar” incluem-se a formação profissional, o ensino recorrente de adultos e o ensino a distância. “Cada uma destas modalidades é parte integrante da educação escolar, mas rege-se

por disposições especiais” (nº 2 do art.º 16º).^[3]

Qualquer destas modalidades é apontada como podendo ser organizada para jovens ou para adultos, embora seja *o ensino recorrente de adultos* aquele que é apontado como especialmente organizado para os “indivíduos que já não se encontram na idade normal de frequência dos ensinos básico e secundário” e para os “indivíduos que não tiveram oportunidade de se enquadrar no sistema de educação escolar na idade normal de formação, tendo em especial atenção a eliminação do analfabetismo”.

É, ainda, indicado que têm acesso a esta modalidade de ensino, os indivíduos a partir dos 15 anos, para o ensino básico, e a partir dos 18 anos, para o ensino secundário (nºs 1, 2 e 3 do art.º 20º).

Não são definidos, no corpo da Lei, os objectivos do ensino recorrente, no entanto é expressa a atribuição dos “*mesmos diplomas e certificados conferidos pelo ensino regular*”. Aponta, contudo, para formas de acesso e organização de planos e métodos de estudos distintos (nº 4 do art.º 20º). Indirectamente pode-se concluir que os objectivos serão os mesmos que os apontados para os ensinos básico e secundário, definidos para as crianças e jovens em idade escolar (art.º 7º e art.º 9º).

O enquadramento do ensino recorrente nas modalidades especiais de educação escolar e a não constituição de um subsistema de educação de adultos com características próprias, revela a lógica escolar que está subjacente à sua definição.

A criação de um único sistema, que responde, simultaneamente, às necessidades dos jovens que transitam do ensino diurno para o nocturno por insucesso escolar e às necessidades dos adultos, condiciona cada vez mais o tipo de organização do ensino recorrente ao sistema escolar.

No que se refere à *educação extra-escolar*, esta aponta para uma perspectiva de educação permanente visando “a globalidade e a continuidade da acção educativa” (nº 3 do art.º 23º), podendo desenvolver-se no interior do sistema escolar ou fora deste (iniciativas de tipo institucional por parte do estado, autarquias, associações culturais e recreativas, associações de pais, associações de estudantes e organizações juvenis, associações de educação popular, organizações sindicais e comissões de trabalhadores, organizações cívicas e convencionais e outras) (nº 5 art.23ª).

Apontada como um subsistema do sistema escolar são apontados um conjunto de vectores fundamentais para o seu desenvolvimento:

- a) eliminar o analfabetismo literal e funcional;
- b) contribuir para a efectiva igualdade de oportunidades educativas e profissionais dos que não frequentaram o sistema regular de ensino ou o abandonaram precocemente, designadamente através da alfabetização e educação de base de adultos;
- c) favorecer atitudes de solidariedade social e de participação na vida da comunidade;
- d) preparar para o emprego, mediante acções de reconversão e de aperfeiçoamento profissionais, os adultos cujas qualificações ou treino profissional se tornem inadequadas face ao desenvolvimento tecnológico;
- e) desenvolver as aptidões tecnológicas e o saber ler e escrever técnico que permitam ao adulto adaptar-se à vida contemporânea;
- f) assegurar a ocupação criativa dos tempos livres de jovens e adultos com actividades de natureza cultural.

Embora este domínio da educação de adultos tenha sido autonomizado na Lei de Bases, a ausência de legislação específica não permitiu que, na realidade, fosse constituído um sistema autónomo.

Também a dimensão relativa ao desenvolvimento local não é enunciada nos seus princípios. A tradição vinda do PNAEBA que permitiu criar um rede de projectos de intervenção comunitária é completamente abandonada pela nova legislação.

Contudo, no âmbito de actuação da DGAE/DGEE mantiveram-se as actividades que no terreno se continuavam a realizar, na sequência do movimento desenvolvido com o PNAEBA: os cursos socioprofissionais e socioeducativos; o apoio às Bibliotecas Populares e o apoio ao Associativismo.

Embora na Lei Quadro da Educação de Adultos se tenha definido a estrutura da educação extra-escolar nunca foram definidas medidas para incentivar e desenvolver esta vertente da educação de adultos. A sua continuidade foi dependendo mais da vontade e das iniciativas locais do que do apoio e da definição de estratégias a nível central. Onde, por sinal, foi perdendo importância.

Num documento interno da DGEE é referido “as restrições orçamentais da

Direcção-Geral de Extensão Educativa não têm permitido, nos últimos anos, implementar um projecto de apoio financeiro às associações, como se fez entre 1978 e 1986, embora essa competência

continue explícita na Lei Orgânica (Decreto Lei nº 362/89, de 19 de Outubro)".^[4]

O mesmo aconteceu em relação às outras medidas da educação extra-escolar, nomeadamente no que se refere à mobilidade entre a educação extra-escolar e o ensino recorrente.^[5]

Embora este domínio da educação de adultos tenha sido autonomizado na Lei de Bases, a ausência de legislação específica não permitiu que, na realidade, fosse constituído um sistema autónomo. A Lei de Bases assume, assim, um duplo papel face à educação de adultos. Por um lado, integra como modalidade do sistema educativo, a educação extra-escolar da população em geral, mas, por outro lado, separa o ensino recorrente da educação extra-escolar e integra-o num lugar subalterno do sistema escolar. É a normalização da educação de adultos e o esquecimento de um passado recente de projectos de desenvolvimento. Desaparece do corpo da lei o conceito de educação de adultos, assim como a dimensão comunitária e desenvolvimentista, para dar lugar ao ensino recorrente de adultos.

A população-alvo

Devido às elevadas taxas de abandono escolar, a procura do ensino recorrente por parte de adolescentes e jovens é cada vez maior, mas muitos deles desistem. A elevada percentagem de desistências dos participantes nos cursos de ensino recorrente é uma constatação.

Por sua vez, o número de abandonos do sistema escolar é superior à procura da segunda oportunidade para a obtenção da escolaridade obrigatória.

Embora seja a população jovem quem mais procura estes cursos, nem sempre a adesão é fácil. A relação entre o número de pessoas que não possui a escolaridade obrigatória e as que aderem à formação oferecida é bastante desequilibrada. A análise dos resultados do último recenseamento geral da população demonstra a existência de elevadas taxas de população sem a escolaridade de quatro

anos e de seis anos e uma população-alvo bastante heterogénea no que diz respeito à idade.^[6]

A população que procura o ensino recorrente não é, assim, homogénea no que diz respeito à idade, ao sexo, aos interesses e motivações, aos comportamentos e atitudes face ao processo educativo, às representações da instituição escolar...

Face a esta situação coloca-se a seguinte questão:

— pode a actual estrutura responder satisfatoriamente aos diferentes tipos de público, às suas necessidades, às suas ambições?

A estrutura do Ministério da Educação foi afunilando o tipo de resposta aos grupos que exerciam uma pressão mais forte sobre o sistema, mas manteve sempre a ambição de responder a todo o tipo de público. Os jovens que abandonam ou são levados a abandonar o sistema de ensino por insucesso escolar têm a mesma oferta de formação que os adultos que não frequentaram esse grau

de ensino e que procuram a formação por razões profissionais.^[7]

Os cursos do ensino recorrente são assim compostos por formandos com idades e interesses diversos. Claro que existem currículos alternativos para grupos específicos, nomeadamente em empresas. Contudo, o modelo geral que é oferecido nas escolas preparatórias e secundárias, onde qualquer indivíduo se pode inscrever, é único, independentemente dos formandos em presença. Por outro lado, os formadores não foram, na sua maioria, preparados para trabalhar com os adolescentes que transitaram do ensino diurno para o nocturno e que mantêm um comportamento de oposição para com a instituição escolar. Também, não têm preparação para compreender os ritmos e os interesses dos formandos mais adultos. As escolas do ensino superior que formam professores não se preocupam com esta vertente da educação. Contudo, os professores podem em qualquer momento da sua carreira optar ou ser colocados em horários nocturnos onde vão ter que leccionar cursos do ensino recorrente.

Face a cursos onde estão presentes adolescentes, jovens e adultos, os formadores sentem grandes dificuldades em adequar as atitudes e as metodologias aos diferentes formandos em presença.

O papel da educação de adultos na educação em geral

Por um lado, cabe ao Ministério da Educação o dever de oferecer uma segunda oportunidade aos jovens que não cumpriram a escolaridade obrigatória. No entanto, esta opção foi submetendo a educação de adultos a este dever do Ministério da Educação.

O sistema de educação de adultos transformou-se, desta forma, numa alternativa ao sistema regular de ensino. A educação de adultos enquanto subconjunto integrado num projecto global de

educação permanente, conforme foi definida na Conferência Geral da UNESCO, em Nairobi, em 1976, foi perdendo terreno nos últimos anos em Portugal. Os discursos acerca da educação de adultos têm registado apenas duas dimensões: a relação da educação com a escola e a relação economia e trabalho. A dimensão da cidadania e da vida democrática tem sido abandonada não só do discurso político como também da própria opinião pública. [8]

Os novos papéis, que a educação de adultos foi tomando, levaram a que na Conferência de Paris, em 1985, o papel da educação de adultos tenha sido reiterado enquanto factor de democratização da educação e das sociedades e factor de concretização da educação permanente.

Em qualquer das Organizações Internacionais vocacionadas para estes problemas (UNESCO, Conselho da Europa, OCDE) se verificou a preocupação de definir os conceitos fundamentais. No entanto, ainda hoje persiste, no seu seio,

“certa confusão de ideias e hesitação quanto às vias a recomendar, o que não causará excessiva estranheza se se tiver em conta a diversidade de situações a que importa fazer face; de um lado, os países economicamente mais desenvolvidos e com elevado nível geral de escolaridade em que a preocupação dominante, no que se refere aos adultos, é a de lhes assegurar meios que os habilitem a acompanhar o acelerado processo de mudança e a enfrentar positivamente a obsolescência rápida dos conhecimentos adquiridos na escola; no outro extremo, os países que, desprovidos de recursos devido ao seu baixo nível de desenvolvimento económico, se vêem a braços com problemas de largas massas populacionais que ainda nem sequer tiveram acesso ao domínio dos instrumentos rudimentares da leitura e da escrita, não estão habilitados à compreensão da realidade física, social e política que as circunstâncias e em cuja transformação são de resto chamadas a intervir (...).

Não obstante as dificuldades e hesitações ainda por vencer, está fora de dúvida a convicção generalizada de que cabe aos governos a realização de uma política global de educação de adultos adequada à respectiva situação concreta e exequível dentro dos recursos (próprios ou recebidos por ajuda externa) de que possam dispor”. [9]

Quando se fala em educação de adultos continua a estar presente o conceito abrangente de educação de adultos, formulado na Conferência Geral de Nairobi e especificado nos seus diferentes papéis na Conferência de Paris, que faz a interpenetração da educação escolar e extra-escolar, que estabelece pontes entre a educação formal e não-formal, que acentua a ligação entre educação de adultos e o desenvolvimento económico, social e cultural, numa perspectiva dinâmica da educação. O facto de afirmarmos que se abandonou a perspectiva comunitária na educação de adultos em Portugal, não quer dizer, contudo, que tenha deixado de existir, por completo, projectos locais de desenvolvimento. Promovidos por associações ou por grupos de desenvolvimento que concorreram a financiamentos comunitários criaram-se, um pouco por todo o país, projectos com alguma intervenção na vida social e económica das comunidades. Também, a nível estatal decorreu, entre 1990 e 1994, a nível nacional, um projecto de educação de adultos com apoios financeiros da União Europeia — o PRODEP (Subprograma Educação de Adultos — 1990 a 1993). [10]

Embora enquadrado num sistema apertado e definido por regras muito específicas (as directrizes comunitárias) e assente num discurso economicista em que a formação, a competência e a empregabilidade se faziam anunciar foi possível revitalizar o conceito de projecto educativo de base local. A nível local desenvolveram-se projectos em que o desenvolvimento educativo, cultural, social e económico da comunidade estavam presentes. Para a concretização deste programa foi, também, determinante a mobilização das várias forças sociais e económicas à volta do projecto educativo. Na avaliação deste programa pudemos verificar que coexistiram práticas escolares à semelhança de outros cursos escolares, com práticas de educação de adultos onde os objectivos de

desenvolvimento local estiveram presentes. [11] Em alguns destes casos a luta contra a pobreza e a exclusão social foi um dos objectivos do projecto a nível local.

Paralelamente continuaram-se a desenvolver algumas actividades no âmbito da educação extra-escolar, contudo com uma dimensão muito reduzida. Como já referimos, embora a Lei de Bases refira esta dimensão da educação como um subsistema, não foram criadas condições nem legislação para a sua concretização.

Neste sentido, a educação de adultos encontra-se, actualmente, perante o dilema da definição de prioridades face à situação educativa e cultural da população portuguesa.

— Por um lado, as elevadas taxas de população com baixos níveis educativos, nomeadamente os que não possuem a escolaridade obrigatória de quatro ou seis anos e a partir de agora de nove anos, que procuram no ensino recorrente uma resposta de segunda oportunidade.

— Por outro, os baixos níveis culturais da população que independentemente do seu nível escolar tem dificuldade em aceder aos meios culturais e informativos acentuando o isolamento cultural em que as populações se encontram. O associativismo de raiz popular está em declínio ou mesmo moribundo.

Entretanto, outro dilema se coloca:

— por um lado, reivindica-se o apoio do Estado e denuncia-se o seu afunilamento num subsistema do sistema regular de ensino através do ensino recorrente ;

— por outro, verifica-se um grande alheamento da sociedade civil para as questões do desenvolvimento cultural das populações.

Face a esta situação colocam-se outra questões:

- *Até onde deve ir o Estado?*
- *Que papel para o sistema de educação de adultos?*
- *Será que cabe a uma estrutura do Ministério da Educação todas as dimensões da educação de adultos ?*

Em Portugal, a educação de adultos tem existido centrada no Estado. Contudo, o Estado tem-na colocado numa posição marginal.

Duas alternativas se colocam aos actuais dirigentes políticos:

1ª — autonomizar a educação de adultos, retirando-a da alçada de um ministério e em que todas as vertentes da educação de adultos estivessem presentes relativamente às valências de vários ministérios: Educação; Cultura; Formação Profissional; Consumidor; Ambiente; Saúde, etc.; Esta opção baseia-se na concepção de que um adulto é antes de tudo um cidadão com diferentes papéis, cuja formação tem que ter presente todos os conhecimentos e todas as dinâmicas do adulto;

2ª — continuar no Ministério da Educação, mas com uma autonomia que lhe permita voltar a ter presente todas as vertentes do adulto enquanto cidadão, entre elas a resposta ao cumprimento da sua escolaridade.

A situação presente, subjugada ao sistema regular de ensino, não favorece nem a dimensão cultural e cívica do adulto nem o cumprimento da escolaridade obrigatória. Para um público em rotura com a escola, não é com um sistema que funciona à semelhança daquele que ele recusou, que o pode favorecer.

Para o adulto retornar à escola no sentido de se reencontrar com a instituição escolar é necessário que ele encontre uma escola diferente não só nos conteúdos mas, e em especial, nos métodos e nas atitudes dos formadores.

Enquanto os formadores tiverem métodos e atitudes idênticas aos dos professores que eles conheceram, não é possível neutralizar essa rotura. Pelo contrário, pode agravar-se e afastar definitivamente este público.

Quanto aos adolescentes que foram abandonando a escola devem ser reintegrados no sistema regular de ensino. A escola, enquanto instituição educativa, não pode continuar a expulsar anualmente milhares de adolescentes por não conseguirem fazer a escolaridade no tempo determinado por lei.

Como tive oportunidade de demonstrar noutra comunicação apresentada, neste congresso, as taxas de adolescentes dos 14 aos 19 anos sem a escolaridade obrigatória são de tal modo elevadas, que não se pode deixar ao critério destes ou das suas famílias a procura de uma segunda oportunidade no

ensino recorrente. ^[12] ensino regular deve criar alternativas para o acompanhamento aos alunos com dificuldades de aprendizagem e de integração social na comunidade educativa antes do abandono. A escola deve estar preparada para a diversidade de alunos que recebe dando-lhes as mesmas oportunidades de formação.

Só, assim, a educação de adultos, em geral, e o ensino recorrente, em particular, podem concretizar os seus objectivos e alargarem a sua intervenção numa perspectiva de educação permanente.

Referências Bibliográficas

CIDEC/CIES, *Avaliação do PRODEP/Subprograma educação de Adultos, Relatório Final (Versão Provisória)*, Lisboa, Ministério da educação, Departamento de Educação Básica, 1995.

DGEA, *Política de Educação Sistemática de Adultos*, Pensar Educação Nº 7, Lisboa, Ministério da Educação, Direcção-Geral de Educação de Adultos, s.d.

DGEE, *Educação de Adultos — Conceitos e Actividades Desenvolvidas*, Lisboa, Ministério da Educação, Direcção-Geral de Extensão Educativa, 1991.

ESTEVES, Maria José, *Os Novos contornos do analfabetismo, Analfabetismo ou Iletrismo: O que é? Quem são? Onde estão?*, Lisboa, Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica, 1995.

HAUTECOEUR, Jean-Paul, “ ‘L’Alphabétisation, une bonne affaire?’ , Critique du discours de la formation de base au Canada”, texto policopiado do autor, a publicar no *Alpha 96*.

MELO, Alberto e BENAVENTE, Ana, *Educação Popular em Portugal (1974-1976)*, Livros Horizonte, Lisboa, 1978.

NOGUEIRA, António Inácio, *Da Educação Permanente à Escola e “À Roda da Vida”*, Dissertação de Mestrado em Educação na Área de Análise e Organização do Ensino, Braga, Universidade do Minho, 1994.

PIRES, Eurico Lemos, *Lei de Bases do Sistema Educativo — apresentação e comentários*, 2ª edição revista, Porto, Edições ASA, 1987.

UNESCO, *Quarta Conferência da UNESCO sobre a Educação de Adultos — Recomendações*, (“Pensar Educação”), Lisboa, Direcção-Geral de Educação de Adultos, 1986.

-
- [1] Alberto Melo e Ana Benavente, *Educação Popular em Portugal (1974-1976)*, Livros Horizonte, Lisboa, 1978
- [2] Deve entender-se por escolaridade obrigatória a habilitação de 4 anos para os indivíduos nascidos antes de 1 de Janeiro de 1967, e de 6 anos para os nascidos a partir desta data. Actualmente (e a partir do despacho de) a escolaridade obrigatória é de 9 anos.
- [3] Eurico Lemos Pires, *Lei de Bases do Sistema Educativo — apresentação e comentários*, 2ª edição revista, Porto, Edições ASA, 1987, p. 122.
- [4] DGEE, *Educação de Adultos — Conceitos e Actividades Desenvolvidas*, Lisboa, Ministério da Educação, Direcção-Geral de Extensão Educativa, 1991, p. 112
- [5] „ A mobilidade entre o ensino recorrente e a educação extra-escolar é fundamental e deve ser garantida, pois, só assim, haverá algum aproveitamento do conceito de Educação de Adultos. Os conhecimentos, as competências e os saberes adquiridos por via extra-escolar ou por qualquer outro percurso educativo, devem poder ser reconhecidos e creditados, pelo menos ao nível das unidades capitalizáveis” (António Inácio Nogueira, *Da Educação Permanente à Escola e “À Roda da Vida”*, Dissertação de Mestrado em Educação na Área de Análise e Organização do Ensino, Braga, Universidade do Minho, 1994, p. 144).
- [6] Em 1991 existiam acerca de dois milhões de indivíduos com 15 e mais anos sem a escolaridade de quatro anos e cerca de cinco milhões sem os seis anos de escolaridade. (Maria José Esteves, *Os Novos contornos do analfabetismo, analfabetismo ou Illetismo: O que é? Quem são? Onde estão?*, Lisboa, Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica, 1995.)
- [7] A Lei de Bases e a legislação em vigor não obriga a que os alunos que atinjam 15 anos sejam impedidos de continuar a frequentar o ensino regular. É a incorrecta interpretação da legislação que leva a que as escolas encaminhem sistematicamente os seus alunos que atingiram os 15 anos para o ensino nocturno. Quando os podem manter no ensino regular ou criar alternativas de formação através do ensino recorrente, mas durante o dia e inseridas nas actividades da escola.
- [8] De acordo com os discursos sobre a alfabetização descritos por Jean-Paul Hautecoeur no texto “ ‘L’Alphabétisation, une bonne affaire?’, Critique du discours de la formation de base au Canada”, texto policopiado do autor, a publicar no *Alpha 96*.
- [9] DGEA, *Pensar Educação*, 7, p.13.
- [10] Este projecto tinha como objectivo principal a eliminação do analfabetismo e o cumprimento da escolaridade obrigatória da população portuguesa entre os 15 e os 45 anos de idade. A formação era desenvolvida através de cursos com uma componente de formação escolar ao nível da alfabetização ou da escolaridade de quatro ou de seis anos e uma componente de formação profissional.
- [11] CIDEC/CIES, *Avaliação do PRODEP/Subprograma educação de Adultos, Relatório Final* (Versão Provisória), Lisboa, Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica, 1995.
- [12] Segundo o Recenseamento Geral da População realizado em 1991, 21% dos jovens entre os 15 e os 19 anos (inclusive) não possuem a escolaridade obrigatória (seis anos de escolaridade) o que corresponde a 181 246 indivíduos. (Maria José Esteves, 1995, pp. 48-49)