



IX CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA

Portugal, território de territórios

ÁREA TEMÁTICA: Sociologia da Educação [ST]

A CERTIFICAÇÃO ESCOLAR PELA VIA DOS PROCESSOS DE RVCC: ENTRE A ESPERANÇA EDUCATIVA E A DESILUSÃO SOCIAL.

SILVA, Daniela

Professora Auxiliar; Instituto de Educação; Universidade do Minho; dsilva@ie.uminho.pt

Resumo

A certificação escolar pela via dos processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) tem, em Portugal, uma história muito recente e pouco linear, sendo atualmente uma modalidade educativa residual, em contraposição com a efervescência do Programa Novas Oportunidades (2007-2012). O acordo de parceria adotado entre Portugal e a Comissão Europeia (Portugal 2020) inclui nos Programas Operacionais temáticos no Continente, o Programa Operacional Capital Humano (POCH) o qual prevê no âmbito da sua estratégia de intervenção - eixo 3: *Aprendizagem, qualificação ao longo da vida e reforço da empregabilidade*, a possibilidade de financiamento para os Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional (CQEP) e para os processos de RVCC destinados a jovens e adultos. O (re)lançamento destes processos e desta certificação deve ser analisada sociologicamente de modo a que se possam interrogar os efeitos sociais deste tipo de certificação na construção de uma sociedade democrática igualitária. Nesta comunicação pretendemos refletir sobre o valor social do diploma obtido por esta certificação a partir do ponto de vista das representações dos adultos certificados pelo RVCC e dos técnicos de RVCC num Centro Novas Oportunidades. Esta reflexão resulta de uma investigação realizada num Centro Novas Oportunidades do distrito de Braga que contemplou um estudo de caso, e inclui as seguintes técnicas de investigação: a aplicação de um inquérito por questionário aos adultos certificados no ano de 2010 (com uma amostra de 50,2%, n=140) bem como entrevistas à equipa técnica dos processos de RVCC. A investigação incluiu também a aplicação de um inquérito por questionário aos diretores/coordenadores do Centros Novas Oportunidades do NUT III (com uma amostra de 79,7%, n=55). Os dados obtidos na investigação denunciam que os atores consideram que a certificação escolar obtida pela via do RVCC está longe de um consenso social que pode fragilizar a dimensão democrática desta nova arquitetura educativa em contraposição com a certificação obtida pelo ensino regular.

Abstract

The school certification by way of recognition processes, Validation and Certification of Competences (RVCC) has, in Portugal, a very recent and little linear history and is currently a residual educational mode, as opposed to the effervescence of the New Opportunities Programme (2007- 2012). The adopted partnership agreement between Portugal and the European Commission (Portugal 2020) includes the thematic operational programs on the continent, the Operational Programme Human Capital (POCH) which provides as part of its intervention strategy - 3: learning, qualification along of life and enhancing employability, the possibility of funding for the centers for Qualification and Vocational Education (CQEP) and the RVCC processes for young people and adults. The (re) launch of these processes and this certification must be analyzed sociologically so that they can examine the social effects of this type of certification in building an democratic society. In this paper we intend to reflect on the social value of the diploma obtained by this certification from the point of view of representations of adults certified by RVCC in New Opportunities center. This reflection is the result of an investigation carried out in a Center of Braga that included a case study, and includes the following research techniques: the use of a questionnaire to adults in 2010 (with 50 , 2%, n = 140) as well as interviews with the technical team of RVCC processes. The investigation also included the application of a questionnaire to directors / coordinators of the New Opportunities Centres of NUT III (with 79.7%, n = 55). The data obtained in the investigation report that the actors consider that the school certificate obtained by the RVCC is far from a social consensus that can undermine the democratic dimension of this new educational architecture in opposition to the certification obtained by regular education.

Palavras-chave: Certificação escolar, educação de adultos, RVCC

Keywords: School certification, adult education, RVCC

Introdução

O campo da educação de adultos tem assumido várias configurações e formas que têm emergido tanto por iniciativa estatal como da sociedade civil. O início do novo milénio é marcado pela aposta numa nova arquitetura no setor da educação de adultos: os processos de Reconhecimento Validação e Certificação de Competências. Apesar de a sua história ainda ser bastante pequena, estes processos revestiram já várias configurações, consoante a mudança das agendas políticas. Todavia, o Programa *Novas Oportunidades* (2007-2012) do governo socialista simbolizou o expoente destes processos, não só pelo investimento da União Europeia e do Estado Português como também pelo número de entidades e de adultos que aderiram a este programa. Apesar das inúmeras críticas dirigidas a este programa, a verdade é que os adultos com baixa escolaridade puderam usufruir de uma oportunidade impar em Portugal para aumentarem as suas habilitações através dos processos de RVCC.

No ano de 2013, estes processos conheceram um esmorecimento e retrocesso com a agenda política da coligação social democrata e centrista, tendo contudo um renascimento previsto no novo quadro comunitário Portugal 2020. O acordo de parceria adotado entre Portugal e a Comissão Europeia (Portugal 2020) inclui nos Programas Operacionais temáticos no Continente, o Programa Operacional Capital Humano (POCH) o qual prevê no âmbito da sua estratégia de intervenção - eixo 3: *Aprendizagem, qualificação ao longo da vida e reforço da empregabilidade*, a possibilidade de financiamento para os Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional (CQEP) e para os processos de RVCC destinados a jovens e adultos. O (re)lançamento destes processos e deste tipo de certificação pela via do RVCC deve ser analisado sociologicamente de modo a que se possam interrogar os efeitos sociais deste tipo de certificação na construção de uma sociedade democrática igualitária.

Nesta comunicação refletimos sobre o valor social do diploma obtido por esta certificação a partir do ponto de vista das representações dos adultos certificados pelo RVCC e dos técnicos de RVCC num Centro Novas Oportunidades no período do Programa *Novas Oportunidades*. Esta reflexão resulta de uma investigação (Silva, 2012) realizada num Centro *Novas Oportunidades* do distrito de Braga que contemplou um estudo de caso e incluiu as seguintes técnicas de investigação: a aplicação de um inquérito por questionário aos adultos certificados no ano de 2010 (com uma amostra de 50,2%, n=140) bem como entrevistas à equipa técnica dos processos de RVCC (formadoras, técnicas de RVCC e coordenadora). A investigação incluiu também a aplicação de um inquérito por questionário aos diretores/coordenadores dos Centros *Novas Oportunidades* do NUT III (com uma amostra de 79,7%, n=55). Os dados obtidos na investigação denunciam que os atores consideram que a certificação escolar obtida pela via do RVCC está longe de um consenso social que pode fragilizar a dimensão democrática desta nova arquitetura educativa em contraposição com a certificação obtida pelo ensino regular.

1. Breve enquadramento sociopolítico dos processos de RVCC

No final dos anos noventa, mais concretamente no ano de 1998, as preocupações com a educação da população adulta emerge como um eixo prioritário da política educativa. É criado em Portugal, um Grupo de Missão para o Desenvolvimento da Educação e Formação de Adultos do qual emergem duas propostas para o setor: a) o Documento de Estratégia para o Desenvolvimento da Educação de Adultos *Uma Aposta Educativa na Participação de Todos* e b) *'S@ber+': Programa para o Desenvolvimento e Expansão da Educação e Formação de Adultos (1999 - 2006)*¹.

Nestes documentos, as palavras qualificação e certificação emergem como conceitos-chave e como apostas de futuro no campo da educação de adultos, como recordamos nas palavras de A. Benavente, Secretária de Estado da Educação e Inovação da altura,

“não podemos ter adultos a fazer cursos de formação que não vejam depois creditadas as suas aprendizagens. Os adultos não têm de procurar, por um lado, a escola para a educação e, pelo outro,

a empresa ou o Instituto de Emprego para a formação. Tem de haver respostas integradas, e as entidades têm de se articular: aquilo que significa avanço profissional tem de ser também avanço em termos de educação, de formação geral da pessoa” (Benavente, cit. por GMDEFA, 1999:11).

Neste âmbito, a educação deveria visar a certificação da aprendizagem, de modo a elevar também a qualificação de quem se encontra numa determinada situação educativa.

No espectro das atividades deste grupo de missão constava, entre outras, a génese de uma “Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos” (ANEFA), designação constante na referida Resolução do Conselho de Ministros. Para tal, o grupo encomenda um estudo à Unidade de Educação de Adultos, da Universidade do Minho, para a elaboração de um “modelo institucional” da Agência. Este estudo foi realizado por L. Lima, A. Afonso & C. Estêvão, todos docentes da Universidade do Minho, o qual foi apresentado no início de 1999, intitulado *Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos: Estudo para a Construção de um Modelo Institucional*.

Em Setembro de 1999 é criada a ANEFA, através do Decreto-Lei nº 387/99 de 28 de Setembro, subordinada ao paradigma de educação e formação ao longo da vida e inspirada nas definições da UNESCO, traduzida na Declaração de Hamburgo. Assim sendo, a promoção deste instituto procurava o desenvolvimento de

“uma política de educação de adultos que visa, em simultâneo, corrigir um passado marcado pelo atraso neste domínio e preparar o futuro deve assegurar respostas eficazes e adequadas que garantam a igualdade de oportunidades, permitam lutar contra a exclusão social através do reforço das condições de acesso a todos os níveis e tipos de aprendizagem, ao mesmo tempo que asseguram a transição para a sociedade do conhecimento” (Preâmbulo do Decreto-Lei nº 387/99).

Todavia, a forma como este novo figurino legal procurou desenvolver o campo da educação de adultos distanciava-se das propostas encomendadas e definidas pelo grupo de missão e pelos investigadores da Universidade do Minho. A. Melo *et al* (2002: 117) esclarecem-nos de forma bastante clara quanto à diferença entre as propostas e a consagração legal desta iniciativa materializada no Decreto-lei. Nas palavras dos autores: “Apesar de, aparentemente, muito semelhantes na formulação e na linguagem utilizada, as atribuições agora contempladas para a ANEFA diferem substancialmente daquelas que genericamente haviam sido prefiguradas pelo documento de estratégia (Melo, *et al.*, 1998) e, também, daquelas que eram propostas no estudo realizado pela Universidade do Minho (cf. Lima, Afonso & Estêvão, 1999)”.

Entre um leque de diferenças entre a ANEFA “proposta” e consagrada, Melo *et al* (2002: 117) destacam essencialmente quatro dimensões:

- *“a ausência de qualquer referência à intervenção da ANEFA na concepção, no estudo e na proposta de definição de políticas,*
- *a supressão da responsabilidade de constituir, coordenar e animar uma rede nacional de organizadores locais,*
- *a diluição da responsabilidade na organização de uma oferta pública própria, alargada e diversificada,*
- *a ausência de referências à constituição e gestão de um fundo financeiro de desenvolvimento e apoio a acções de EFA”.*

Todavia, foi a partir da criação desta Agência que se desenvolveram algumas iniciativas neste campo, nomeadamente os cursos Educação e Formação de Adultos (EFA) e o Sistema Nacional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências. É precisamente sobre estes processos que nos debruçamos seguidamente.

Os processos de RVCC tinham como destinatários indivíduos com mais de 18 anos de idade e conferiam certificação escolar (B1, B2, B3). Esta certificação era realizada a partir das competências adquiridas pelos

adultos em diferentes contextos de vida (pessoal, social, profissional). Estes processos visavam valorizar as experiências dos adultos desenvolvidas nos domínios não-formais e informais e levando a uma “revalorização social” (Afonso, 2005) dos contextos educativos não-formais e informais do adulto no processo de RVCC.

No entanto, a história destes processos é marcada pela falta de linearidade. Logo em 2002, regista-se um retrocesso neste processo: a ANEFA é extinta pelo Decreto-lei nº 208/2002 de 17 de Outubro, sendo as suas atribuições integradas numa nova Direção Geral do Ministério da Educação: a Direção Geral de Formação Vocacional (DGFV), tutelada, apenas, pelo Ministério da Educação liderado pelo Ministro da Educação da altura David Justino. Mais tarde, em 2005, a aposta na educação e formação de adultos, através do desenvolvimento dos processos de RVCC, volta a conhecer um novo impulso e passa a constituir um vetor de referência na política educativa da agenda governamental de José Sócrates. Um dos exemplos concreto do investimento estatal neste setor correspondeu ao Programa/Iniciativa *Novas Oportunidades*, promovido pelo Ministério da Educação e pelo Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social. Em 2006, é alargado o referencial mínimo de formação até ao 12º ano de escolaridade para jovens e adultos e a DGFV é substituída pela Agência Nacional para a Qualificação (ANQ), deixando de ser mais uma das direções gerais do Ministério da Educação. A partir desta altura, os processos de RVCC passam a ser desenvolvidos pelos designados Centros Novas Oportunidades (CNO). Em Fevereiro de 2012, a ANQ é substituída pela Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, através do Decreto - Lei nº 36/2012, de 15 de fevereiro.

2. Breves apontamentos metodológicos

A investigação que apresentamos revestiu a forma de um estudo de caso num Centro Novas Oportunidades e incluiu as seguintes técnicas de investigação: a aplicação de um inquérito por questionário aos adultos certificados no ano de 2010 (com uma amostra de 50,2%, n=140) bem como entrevistas à equipa técnica dos processos de RVCC (coordenadora, técnicas de RVCC e formadoras). Para além do estudo de caso, a investigação incluiu também a aplicação de um inquérito por questionário aos diretores/coordenadores dos Centros *Novas Oportunidades* do NUT III (com uma amostra de 79,7%, n=55).

3. O Valor Social do diploma de RVCC

Atualmente, o valor social do diploma deve constituir um objeto de reflexão na medida em que se trata de um objeto mutante, consoante a evolução da sociedade e os seus diversos efeitos. O valor do diploma é subjetivo e camaleónico consoante a sociedade que em nos inserimos. Vários autores têm alertado para esta alternância no valor do diploma, sendo que B. Liétard (2001:476) considera que esta instabilidade no valor do diploma pode ser subsidiária de três fatores: a) do excesso de diplomas que faz com que o diploma perca o “seu carácter raro e, portanto, também o seu valor”; b) da perda de qualidade “devido ao decréscimo do nível de exigência na atribuição dos títulos, desvalorizando o seu valor de uso”; e c) da “inadaptação crescente dos diplomas às necessidades da economia”.

Sendo a certificação obtida pelo RVCC diferente da certificação obtida pelo ensino regular, refletir sobre o valor social deste diploma torna-se sociologicamente desafiador. Em 2001, Alberto Melo (2001:121) questionava a propósito da criação dos processos de RVCC o seguinte:

“Estará a sociedade portuguesa suficientemente aberta à mudança para permitir inovações neste sentido, isto é, para aceitar que a vias radicalmente diferentes de aquisição e de criação de saberes correspondam certificações de idêntico valor social e institucional?”

No inquérito realizado aos diretores/coordenadores dos CNO, os dados acentuam esta diferenciação social em torno da certificação obtida pelo RVCC, nomeadamente quando a maioria dos inquiridos *discorda*

(63,60%) e *discorda totalmente* (5,5%) da ideia de que a *certificação obtida pelo RVCC é vista na sociedade como igual à do ensino regular*. Somente 14,5% dos diretores/coordenadores concordaram com esta proposição. De forma diferente, os adultos inquiridos encontram-se divididos quanto ao valor social do diploma que obtiveram. De acordo com os dados e face à mesma proposição, 12,9% dos adultos inquiridos *concordaram totalmente* e 32,9% *concordam* com a ideia de que a *certificação obtida pelo RVCC é vista na sociedade como igual à do ensino regular*.

Por outro lado, e com percentagens muito próximas das anteriores, 31,4% dos adultos *discordam* e 8,6% *discordam totalmente* desta igualização social. Os restantes 13,6% dos adultos inquiridos não têm opinião formada sobre este assunto. Este ponto merece especial destaque, até porque os adultos mostraram-se bastante divididos, com resultados totais de 45,8% para os concordantes e de 40% para os que discordaram, o que para a nossa amostra é significativo. Acresce ainda a elevada taxa de 14,3% de adultos que não respondem ou que não têm opinião formada, o que constitui um importante reflexo dessa indecisão quanto à postura a adotar pelos adultos certificados.

No inquérito aplicado, e no espaço dedicado ao comentário, vários adultos comentaram este item, em geral, os adultos que discordaram da igualização dos diplomas. Assim, os adultos expressaram ser “muito injusta” esta diferenciação. Os desabafos dos adultos no inquérito, no que se refere a esta questão, focalizam distintos aspetos, denunciando situações mas também revelando algumas das causas para esta dualidade do valor da certificação obtida. Uma das críticas que é dirigida a esta dualidade de certificações é traduzida do seguinte modo:

“É muito gratificante a todos os níveis, para nós, obter a certificação pelo RVCC, mas para as pessoas com formação académica somos vistos como oportunistas e pessoas sem mérito, também no mercado de trabalho somos menos favorecidos” (excerto de um comentário de um inquérito).

Os adultos certificados pelo RVCC experienciam situações de desigualdade no diploma obtido pelo RVCC e, neste sentido, um dos adultos apela a algumas mudanças, nomeadamente:

“- mais rigor na avaliação da verosimilhança do trabalho em relação ao seu autor;

- aferição da autenticidade dos trabalhos efetuados na ausência do formador” (excerto de um comentário de um inquérito).

A denúncia destas medidas converge para uma maior credibilização do processo de RVCC. Outro adulto, e no sentido de procurar colmatar a desigualdade expressa do diploma obtido, considera que a aposta deveria passar pelo investimento em meios publicitários, conforme descrevemos:

“julgo que deveriam haver campanhas publicitárias no sentido de sensibilizar a população de que o nosso nível de ensino é igual ao ensino normal” (excerto de um comentário de um inquérito).

Por outro lado, e face às críticas feitas à Iniciativa *Novas Oportunidades*, outro adulto considera que:

“continua o processo a ser, na minha opinião, um pouco dúbio sobre o reconhecimento e valor perante a sociedade e o mercado de trabalho e sobre o seu valor real. Esta situação deveria ser devidamente valorizada e reconhecida por uma entidade idónea e de prestígio que defendesse se o processo traz efetivamente mais valia ou se temos apenas um certificado de ignorância” (excerto de um comentário de um inquérito dos adultos).

Também os atores entrevistados denunciaram algumas situações de discriminação por este tipo de certificação, em diferentes contextos, como por exemplo no mercado de trabalho:

“há uma desvalorização, senão discriminação [...] Por exemplo, uma adulta que ficou com o diploma do 9 ano, e depois foi ao posto de trabalho que exigia o 9 ano para concorrer, e foi-lhe dito ‘RVCC, isto não presta’” (excerto da entrevista nº2).

“Apesar de haver empresas que fazem distinção. Eles vão dizendo, quando se candidatam a alguns lugares, têm o certificado das Novas Oportunidades, a mim já me disseram isso, claramente, que não aceitam pessoas que vêm das ‘Novas Oportunidades’” (excerto da entrevista nº 7).

Uma das causas que podemos apontar para a construção destes estereótipos negativos acerca do processo de RVCC está ligada à ideia de facilitismo do processo de RVCC, de tal modo que o RVCC parece ser uma solução alternativa ao ensino regular, não só para os adultos mas também para os seus filhos, conforme denunciou uma das entrevistadas:

“o que está acontecer agora, que é um novo fenómeno: os filhos dos nossos adultos querem deixar de estudar, e querem estar parados durante 2/3 anos para entrar para este tipo de processo. E nós andamos a tentar dizer que não! E isto não é um caso ou dois, são muitos os casos que os pais dizem que os filhos querem deixar de estudar para vir par ao processo de RVCC. E nós temos de explicar que não é assim tão simples porque tem que ter experiência profissional [...] Até com o facilitismo todo, eu sou totalmente contra aquilo que esta a ser feito a nível de educação, eu acho que a nossa educação esta cada vez pior, porque eu sou contra o facilitismo, sou contra a falta de rigor, sou contra as coisas que são dadas e arregaçadas, eu não gosto nada disso. E, esse fenómeno é cada vez maior.” (excerto da entrevista nº5).

Outra das razões apontadas é atribuída aos próprios adultos, pelos profissionais de RVCC. Na tentativa e na procura de um certo facilitismo, os adultos acabam por desvalorizar o próprio processo que frequentam:

“eu acho que, no fundo, a culpa também é um bocado dos próprios adultos que não dão valor! Temos, também, muitos adultos que não dão valor. [...] Não valorizam o próprio Processo! Quando temos alguns que comentam “Ai, tu vens fazer o Processo?”. Por exemplo, na [nome do CNO Alfa] mas... Dizem os adultos que, aqui, é muito difícil mas, às tantas, dizem... dizem-nos a nós que é para ver se nós facilitamos!” (excerto da entrevista nº3).

Outra entrevistada alerta para a ideia generalizada do facilitismo em torno do processo:

“as pessoas começarem a entender que nós não estamos ali só a dizer, que estamos com aquela ilusão que vai ser tudo bonito. Não! Conseguem-se, só que dá trabalho. Essa é a parte mais difícil, essencialmente, do público das novas oportunidades: a maioria está desmotivada quando entra, ainda não percebe o verdadeiro valor da formação, estão aqui obrigados, aparece sempre isto: ‘O Sócrates disse que tínhamos o 9º.’, e pensam que é chegar aqui, preencher meia dúzia de documentos e que têm o 9º; não vêm preparados para trabalhar, vêm com a história que isto é 3 meses e já está, isto não é 3 meses, é um processo muito mais longo, têm que fazer formação, escrever muita coisa” (excerto da entrevista nº 7).

As práticas dos processos de RVCC e a forma de obtenção do certificado também pode representar outra causa para a construção de estereótipos, como refere este depoimento:

“Há muitas pessoas que reconhecem que o trabalho que se faz no centro é um trabalho sério, mas o que acontece é que deve haver alguns centros que difamam as Novas Oportunidades. Porque enquanto há centros...eu acho que o nosso centro trabalha muito bem e procuramos ser sempre muito exigentes, que o adulto só seja certificado quando adquira as competências e há um grande esforço por parte de todos os profissionais que aqui trabalham, acho que deve haver centros que difamam um bocadinho porque não é isso que passa para a sociedade” (excerto da entrevista nº4).

Desta forma, esta desvalorização por parte de alguns adultos pode levar à não-aceitação desta certificação, quer na sociedade e na opinião pública, quer no mercado de trabalho, colocando em causa o valor social e económico deste tipo de qualificação, como explica esta entrevistada:

“E, às vezes, dizem ‘Vais fazer na [nome]? Porque é que não vais para ali?’ ‘Ali, não! Sei quem fez em três meses e não precisou de fazer nada disso!’ No fundo, as pessoas ao falarem, assim, das Novas Oportunidades também acabam por descredibilizar e, claro, isto dito uma vez por uma pessoa é uma coisa, dito por duas, dito por três, dito por políticos e por pessoas que têm algum poder (não é?), claro que acaba por ficar assim um bocado, num nível um bocadinho abaixo e, também, já sei que há empresas, pelo menos já me disseram, que há anúncios no jornal ou empresas que, para contratar pessoas, querem com o 12.º ano, não pelas ‘Novas Oportunidades!’” (excerto da entrevista nº3).

O desconhecimento do trabalho desenvolvido em torno dos processos de RVCC pode também contribuir para esta descredibilização social do processo, podendo este processo ser considerado socialmente como uma certificação inferior em comparação com a do ensino regular, como comprova o excerto:

“Como quem diz: é um nível abaixo! Eu acho que, mesmo, os professores do público são um bocadinho contra. A maior parte, pelo menos quem não está... quem não está por dentro do trabalho que se faz nos Centros Novas Oportunidades acha que as pessoas são certificadas assim de ânimo leve. Acham que não há um trabalho por detrás e que descredibilizam! Acho que descredibilizam!” (excerto da entrevista nº3).

Neste sentido, podemos afirmar que o processo de certificação adquirido pelo processo de RVCC pode potenciar uma dualidade no valor social das certificações, contribuindo para a manutenção de um determinado *status quo* social.

Todavia, os elogios à iniciativa também são reconhecidos, como refere estas entrevistada:

“como certificação, eu acho que é bom para aquelas pessoas que não tiveram oportunidade; pensada para essas pessoas que aprenderam, no fundo, não aprenderam na escola, nos bancos da escola, aprenderam com a vida. E vê-se... Nós se observarmos um grupo que, muitas vezes, que acabou aqui de fazer... Pela sua história de vida, pela sua experiência têm muitas mais competências. Podem não saber fórmulas, podem não saber regras gramaticais, mas têm outras competências mais práticas. Têm outro tipo de competências! Eu acho que o Processo em si tem tanto valor como o certificado pelo normal, pelo regular!” (excerto da entrevista nº3).

No entanto, estes elogios têm também de preservar algumas cautelas. A necessidade de metas levou à massificação do próprio processo que acabou por representar uma solução para um público bastante heterogéneo de adultos e não somente para os seus destinatários iniciais, como refere este entrevistado:

“processo de reconhecimento de competências, concordo, mas tem que ser feito com muito cuidado, não é para qualquer tipo de pessoa nem é para esta massa toda, para estas metas que eles nos colocam. Nem pensar! Para nós conseguirmos que maior parte das pessoas atinjam os objetivos, temos que dar muita formação e essa formação deveria ser dada em contexto de formação, num curso. Seria na mesma uma forma muito mais fácil, mais adaptada, mas mais horas, mais carga. Eu tenho pessoas que passaram pelos grupos que são qualquer coisa de extraordinário, como é que é possível esta pessoa não ter o 9º ano?” (excerto da entrevista nº7).

Desta forma, os atores entrevistados defendem que o processo de RVCC deveria ser implementado a adultos cuja experiência de vida possa efetivamente ser reconhecida. Todavia, a imposição de metas leva a que outros adultos também se candidatem a este processo facto que, na opinião das nossas entrevistadas, pode levar ao descrédito deste processo, como nos ilustra a seguinte entrevistada:

“pelo facto de existirem tantos centros, com o facto de termos de atingir tantas metas acaba por cair um pouco em descrédito este processo, porque se pensa que qualquer pessoa pode fazer um RVCC, e isso não é bem assim e por isso é que se deve levar com o máximo de seriedade isto. Quando um adulto deixou a escola ao fim de 6 anos 9 anos..... Pelas experiências que teve na vida aprendeu a falar inglês, aprendeu a trabalhar com computadores sem nunca ter tido formação, isso e realmente

de reconhecer. Agora, quando se pega num jovem de 26/27 anos que pouco trabalhou, que poucas formações fez e se põem a fazer este processo, aí sim acho que é onde cai em descrédito este processo, mas para aquelas pessoas que realmente tem experiência de vida” (excerto da entrevista nº 1).

Na opinião dos nossos entrevistados, a certificação obtida pelo RVCC representa uma oferta educativa para todos os adultos, facto que pode desvirtuar o processo como também contribuir para a sua desvalorização social. Na opinião dos profissionais de RVCC, este tipo de certificação é destinado a um determinado público-alvo específico. Todavia, há muitos adultos que também recorrem ao processo apenas pela certificação, instrumentalizando todo o processo, conforme esclarece a seguinte entrevistada:

“No entanto, também para aquelas pessoas que têm, no fundo, poucas competências que é como está agora a chegar... Cada vez mais, têm poucas competências e querem a todo o custo terem uma certificação de secundário, porque precisam por algum motivo. A certificação, para quem precisa dela mas que não reúne mesmo muitas competências, acaba por... não vai ajudar! Acho que não vai... Não estou a ver aí nenhuma empresa a dar trabalho a uma pessoa só por ter um certificado! Acho eu, acho eu! Não sei...!” (excerto da entrevista nº3).

Esta dualidade em torno do valor social dos diplomas obtidos pelo ensino regular e pelo processo de RVCC vem relançar novas pistas de reflexão em torno das potencialidades educativas do RVCC e do seu papel em colmatar uma herança educativa pautada pelo abandono e insucesso escolar, marcada por uma baixa qualificação.

Conclusão

O encanto e a esperança dos adultos por este tipo de certificação pode mascarar outras formas de desigualdades, nomeadamente, se o valor social do diploma obtido pelo RVCC não corresponder socialmente aos diplomas obtidos pelo ensino regular. Sendo um processo relativamente recente no contexto português, podemos dizer que o processo de certificação adquirido pelo processo de RVCC se encontra ainda numa fase embrionária do processo de *institucionalização* social. Contudo, esta parca institucionalização pode conduzir à existência de uma dualidade de certificações, com pesos diferentes, que poderá transformar *esta nova oportunidade* numa oportunidade secundarizada socialmente na medida em que o *valor social dos diplomas* obtidos pelo RVCC, comparativamente com os diplomas do ensino regular, não é equivalente socialmente e pode levar a uma hierarquização social dos diplomas.

Neste contexto, podemos questionar as potencialidades democráticas desta nova oportunidade educativa no sentido de saber até que ponto a certificação obtida pelo RVCC tem potencial para transformar as desigualdades que estes adultos possuíram no passado (com consequências no seu presente) em verdadeiras oportunidades que lhes permita a sua emancipação pessoal e social num presente e futuros próximos. Ou inversamente, o RVCC pode também constituir um instrumento de regulação social, ao serviço da reprodução e da manutenção do *status quo social*, associado aos mecanismos de reprodução social e cultural.

Nesta comunicação procuramos realizar uma breve reflexão sobre o facto de o RVCC se enquadrar no âmbito da esfera estatal e representar uma oferta educativa de um programa público, embora tendo também como promotor entidades privadas e o terceiro sector. Deste modo, registamos o papel do Estado em garantir constitucionalmente o direito à Educação para todos sendo, contudo, uma forma de prestação de um direito que se traduz de modo diferenciado, hierarquizado e com um valor social desigual face ao ensino regular.

Neste contexto, podemos questionar o modo como interpretar a aplicação deste direito constitucional por parte do Estado, ao possibilitar o acesso e o sucesso (certificação) ao mesmo, sem contudo garantir as mesmas oportunidades sociais do diploma obtido. Nesta linha de pensamento, as palavras de Thord Erasmie (1979:19, itálico no original) são atualizadas, quando advoga que *“o ensino de adultos não seja oferecido isoladamente, mas incluído num programa social que também contenha melhoramentos no que se refere às condições económicas e sociais”*. Caso contrário, e corroborando as palavras escritas na década de 70 por B.

Schwartz (1976:70) o acesso à cultura e a oferta de bens culturais “termina por cristalizar, até mesmo acentuar as diferenças, na medida em que a utilização desses bens é determinada pela capacidade de ‘receber’ de cada indivíduo”. Desta forma, o potencial democrático desta iniciativa pode ser colocado em causa.

Em suma, a temática em torno do valor social do diploma é importante no contexto da sociologia da educação, na afirmação do direito à educação e da construção de uma sociedade democrática.

Bibliografia

Afonso, Almerindo (2005), “A Sociologia da Educação em Portugal. Elementos para a configuração do ‘estado da arte’”. In A. Teodoro e C. Torres (orgs.), *Educação Crítica e Utopia. Perspectivas para o Século XXI*, (pp. 127-158).Porto, Afrontamento.

Erasmie, Thor (1979). *A Educação de Adultos – Numa perspectiva sócio-económica*. Braga: Universidade do Minho.

GMDEFA - Grupo de Missão para o Desenvolvimento da Educação e Formação de Adultos - Melo, Alberto (coord.); Matos, Liste & Silva, Olívia S., (1999). *S@ber + Programa para o Desenvolvimento e Expansão da Educação e Formação de Adultos 1999-2006*. Lisboa: ANEFA.

Liétard, Bernard (2001). “O Reconhecimento do Adquirido, um Novo Espaço de Formação?”. In Carré, Pierre & Caspar, Pierre. *Tratado das Ciências e das Técnicas da Formação*, Lisboa: Instituto Piaget, pp. 475-492.

Lima, Licínio, Afonso, Almerindo & Estêvão, Carlos (1999). *Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos. Estudo para a Construção de um Modelo Institucional*. Braga: Unidade de Educação de Adultos da Universidade do Minho.

Melo, Alberto (2001). “Agir localmente, pensar globalmente: Testemunho de um percurso inspirado em Paulo Freire”. In *Revista Portuguesa de Pedagogia*, ano 35-1, pp. 115-122.

Melo, Alberto; LIMA, Licínio C. & Almeida, Mariana (2002). *Novas Políticas de Educação e Formação de Adultos. O Contexto Internacional e a Situação Portuguesa*. Lisboa: ANEFA.

Melo, Alberto; Queirós, Ana Maria; Silva, Augusto Santos; Salgado, Lucília; 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.

Schwartz, Bertrand (1976). *A Educação, Amanhã – um projecto de educação permanente*. Petrópolis: Editora Vozes

Silva, Daniela (2012). *Lógicas de Ação na Educação de Adultos. Um Olhar Sociológico-Organizacional*. Braga: Universidade do Minho (tese de doutoramento não publicada)

Legislação

Decreto-Lei nº 387/99 de 28 de Setembro

Decreto-Lei nº 208/2002 de 17 de Outubro

Decreto-Lei nº 36/2012 de 15 de Fevereiro

¹ Resolução do Conselho de Ministros n.º 92/98 de 25 de Junho do Conselho de Ministros.