

ARQUEOLOGIA DAS APRENDIZAGENS NO ALENTEJO: AS CONSEQUÊNCIAS DO PROCESSO DE RVCC

Lurdes Pratas Nico

Direcção Regional de Educação do Alentejo
lurdes.nico@drealentejo.pt

Resumo

No ano de 2003, em todos os concelhos administrativos da região Alentejo, 751 (setecentos e cinquenta e um) indivíduos viram alteradas as respectivas habilitações académicas, através da concretização do processo de RVCC (Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências) em quatro instituições (Fundação Alentejo/Évora, Associação Esdime/Messejana, Centro de Formação Profissional de Portalegre do Instituto do Emprego e Formação Profissional e Associação de Desenvolvimento do Litoral Alentejano/Santiago do Cacém) que, na época, constituam a rede a operar no território daquela região do sul de Portugal. Esta população foi submetida a um inquérito que assumiu, como objectivo, a avaliação de eventuais impactos da frequência deste percurso de qualificação e da obtenção da respectiva certificação, nas diferentes dimensões dos indivíduos: pessoal, profissional, social e continuação de trajectórias formativas. Os resultados obtidos, através das respostas recolhidas, evidenciam consequências nos percursos profissionais dos indivíduos pouco significativas, em nítido contraste com as mais evidentes alterações nos contextos pessoais e sociais.

1. Breve nota introdutória

Na presente comunicação, apresentamos os resultados obtidos através da aplicação de um inquérito a adultos certificados em processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) realizados, em 2003, em Centros de RVCC do Alentejo.

2. Roteiro Conceptual: Contextos de Aprendizagem

No âmbito do processo de RVCC, os adultos são confrontados com a utilização de uma metodologia das histórias de vida, “recordando” e reflectindo sobre todas as situações que lhes possam ter proporcionado aprendizagens e competências significativas. Assim, são confrontados com uma multiplicidade de contextos de aprendizagem que diferem entre si, quer nos espaços, quer nas metodologias ou nos conteúdos, embora, na maioria das vezes, não lhes atribuam o devido valor e significado.

A aprendizagem dos indivíduos realiza-se para além da escola, enquanto estrutura formal que promove **aprendizagens formais**. Como refere António Firmino da Costa (2002a:10), “*na sociedade educativa contemporânea, está em pleno desenvolvimento a multi-aprendizagem*”.

Cavaco (2002) refere que a **aprendizagem formal** é aquela que é veiculada pelas escolas, com programas, horários pré-definidos e processos de avaliação. Os ambientes em que este tipo de aprendizagens ocorre são organizados e comportam intencionalidade educativa e certificação oficial (Amorim, 2006:34).

Imaginário (2007:4), na Conferência “Valorizar a aprendizagem: práticas europeias de validação de aprendizagens não formais e informais” assume a seguinte definição de aprendizagem formal:

“processo cumulativo, através do qual os indivíduos gradualmente internalizam unidades (...) cada vez mais complexas e abstractas, quaisquer que sejam os seus conteúdos. É intencional e sistemática...”

Pires ¹ e a Direcção Geral de Formação Vocacional (2007:11), esta última no Projecto MAPA, por seu lado, acentuam o produto final deste tipo de aprendizagem, que é a aquisição formal de diplomas e qualificações reconhecidos.

Para Canário (1999, cit. por Cavaco 2002:29), a **aprendizagem formal** é, indiscutivelmente, um meio importante para o desenvolvimento dos indivíduos, mas não é singular. Ela decorre em instituições de ensino e formação e conduz a diplomas e qualificações reconhecidos e onde se verifica uma *“estruturação prévia de programas e horários, na existência de processos avaliativos e de certificação”*.

Quanto à **aprendizagem não formal**, ela é, para Correia & Cabete (2002:45-46), *“a única forma de aprendizagem da maioria dos adultos”*. Norbeck (1979, cit. por Nogueira, 1996:42) considera que cabe aos sujeitos interessados procurarem actividades que promovam este tipo de aprendizagem, cabendo ao Estado o papel de apoiar e proporcionar a oferta de oportunidades nesse âmbito.

Há outros autores, como Canário (1999, cit. por Cavaco, 2002:29), que consideram a **aprendizagem não formal**, como aquela em que há flexibilidade de programas e horários, é baseada no voluntariado e é característica na área da Educação de Adultos.

A UNESCO (1988, cit. por Nogueira, 1996:42) entende a **aprendizagem não formal** como não organizada *“por cursos e graus escolares regulamentados”* e, ao invés da aprendizagem formal, não concede títulos ou certificados e pode decorrer em espaços como museus, teatros, associações ou acções de formação (Correia, 2004:268).

Bernet (1993:15) considera que a **aprendizagem não formal** é um *“conjunto de instituciones y medios educativos intencionales y con objetivos definidos que no forman parte del sistema de enseñanza graduado o formal.”* Como exemplos de ambientes de aprendizagens não formais, o referido autor salienta *“educación permanente y de adultos, educación para el tiempo libre y animación sociocultural, desarrollo comunitario, reciclaje y reconversión profesional, educación especializada”* (idem, p. 16).

De acordo com o CEDEFOP (Trigo, 2002a:19), a **aprendizagem não formal** *“é aquela que resulta de contextos de trabalho ou de acções de formação sem reconhecimento formal, isto é,*

¹ <http://sisifo.fpce.ul.pt> (p.9)

sem certificação ao nível escolar ou profissional.”. Já Imaginário (2007:4) refere que, no contexto da aprendizagem não formal, as “...*aquisições intencionais, planeadas, realizadas em contexto de trabalho ou em qualquer outro contexto de vida, podendo mesmo ser veiculadas por acções de formação, que todavia não se integrem (...) no sistema de educação e formação(...)*”.

Quanto à **aprendizagem informal**, esta é uma aprendizagem não organizada, que pode ser intencional ou não. A expressão *educação informal* teve a sua génese na Conferência de Williamsburg, num relatório elaborado por Schwartz, em 1969 (Cavaco, 2002). Para Canário (1999), as aprendizagens informais constituem “*situações potencialmente educativas, mesmo que não conscientes, nem intencionais (...) correspondendo a situações pouco estruturadas e organizadas*”.

Combs (cit. por Cavaco, 2002:29) salienta que a **aprendizagem informal** ocorre ao longo da vida, adquirindo-se conhecimentos, capacidades e saberes mediante a multiplicidade de experiências e vivências. Nos contextos em que se desenvolvem aprendizagens informais, “*não há reconhecimento social de quem exerce a função educativa*” (Cavaco, 2002:36). Também Amorim (2006: 34) e Nico, L. *et al* (2008:211) afirmam que se constituem como aprendizagens não intencionais realizadas no quotidiano, muitas vezes caracterizadas pelo fraco reconhecimento individual (pelo próprio) e socialmente.

Outras interpretações de **aprendizagem informal**, referidas na literatura consultada, são, em seguida, indicadas:

“el conjunto de procesos y factores que generan efectos educativos sin haber estado expresamente configurado a tal fin” (Bernet 1993:17);

“é um processo de desenvolvimento experiencial (...) aprendizagem realizada acidentalmente, não intencionalmente, (...) resultante de experiências de vida, (...) pode ainda ser chamada de aprender-fazendo, (...), ou de aprender-usando...” (Imaginário 2007:4)

“situações potencialmente educativas, mesmo que não conscientes, nem intencionais (...) correspondendo a situações pouco estruturadas e organizadas” (Canário: 1999, citado por Cavaco, 2002: 29).

A **aprendizagem experiencial** é um conceito que surge, com alguma frequência, associado à aprendizagem informal. Constituindo este tipo de aprendizagem uma das mais importantes, para grande parte dos adultos que se inscreveram nos Centros RVCC, e sendo este o nosso objecto de estudo, consideramos importante caracterizar o conceito.

Alguns autores identificam a **aprendizagem experiencial** como a que se realiza todos os dias, em todos os contextos de vida (*lifewide*), ao longo da vida (*lifelong*) e com a vida (Silva, 2002; Correia & Cabete, 2002).

Carneiro (2001), a propósito deste tipo de aprendizagem, reafirma que todos os adultos têm experiências nas quais aprendem, sobretudo se desprendidos de certas “obrigações” e ou condicionalismos a que a vida, tantas vezes, conduz. É o carácter de inconsciência que parece marcar esta categoria de aprendizagem, na medida em que, amiúde, nem nos damos conta que estamos efectivamente a aprender.

Há, ainda, quem utilize o conceito de **aprendizagem contextual**, como Quintas (2008:31), quando este afirma que:

“a aprendizagem não resulta só de um processo pessoal, isolado do mundo em que o sujeito vive, mas está intimamente relacionada com esse mundo e é afectada por ele”

Pires (2007) relaciona aprendizagem experiencial com os conceitos de aprendizagem não formal e informal, o que demonstra, mais uma vez, a dificuldade que existe na definição exacta da fronteira que delimita os diferentes conceitos.

3. O Sistema de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências em Portugal

A partir das décadas de 80 e 90, na Europa, afirmam-se, de forma crescente, os dispositivos de reconhecimento e validação dos adquiridos experienciais, como uma necessidade por parte dos indivíduos que, ao longo da vida, foram adquirindo e acumulando experiências a partir das respectivas vivências. Apesar desta referência cronológica, desde, pelo menos, o final da II Guerra Mundial que se conhecem experiências nesta área.

No nosso país, foi necessário definir medidas que permitissem fazer face ao problema dos baixos níveis de qualificação e de sub-certificação de adultos que cedo integraram o mercado de trabalho, adquirindo várias competências. Assim, urgia criar, entre outras medidas, um dispositivo que lhe reconhecesse esse mesmo potencial.

Em Portugal, esse dispositivo viria a ser designado de sistema de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), tendo sido criados os Centros de RVCC. Estes foram criados, no âmbito das funções da Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (1999-2002), um instituto público de dupla tutela (Ministério da Educação e Ministério da Trabalho e da Solidariedade Social).

Nos CRVCC, os adultos viram reconhecidas as competências adquiridas através da experiência de vida e, partindo desse processo, obtiveram a certificação escolar equivalente ao Nível Básico (1.º, 2.º, 3.º Ciclos) e, em momento posterior (2007), o Nível Secundário (12.º ano). Actualmente, estes Centros RVCC foram reestruturados e renomeados de *Centros Novas Oportunidades* (CNO), assumindo novas e ampliadas funções, que não passam apenas pelo reconhecimento e validação dos adquiridos experienciais. O encaminhamento para outras

ofertas formativas, mais adequadas ao perfil e interesse do adulto, numa lógica que se inscreve nos princípios da aprendizagem ao longo da vida, contextualizada, adequada e diversificada, faz hoje parte das atribuições dos CNO.

4. Contexto da intervenção (as instituições)

A presente comunicação resulta de um projecto de investigação que se assumiu como uma investigação de *cariz descritivo*, com recurso a uma metodologia que contemplou *abordagens quantitativas e qualitativas*.

As instituições seleccionadas e que foram objecto de análise nesta comunicação foram 4 Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências a operar no Alentejo, em 2003:

1. Esdime, com sede em Messejana (Agência para o Desenvolvimento Local no Alentejo Sudoeste);
2. Fundação Alentejo, com sede em Évora;
3. Centro de Formação Profissional do IEFP, em Portalegre;
4. Associação de Desenvolvimento do Litoral Alentejano (ADL), em Santiago do Cacém;

5. Caracterização dos indivíduos participantes no estudo

Do total de 751 adultos certificados no ano de 2003, nos 4 Centros identificados, 206 responderam ao inquérito por questionário. A distribuição do nº de inquéritos, por CRVCC, foi a seguinte:

Quadro 1 – N.º de respondentes

CRVCC	N.º de indivíduos certificados (2003)	N.º de respondentes
Fundação Alentejo	285	88
Esdime	360	84
Associação Desenvolvimento Litoral Alentejano	70	24
Centro de Formação Profissional Portalegre	36	10
Total	751	206

Da leitura do quadro anterior, podemos reter alguns aspectos que consideramos importantes:

- Aproximadamente 43% do total de respondentes pertencia ao CRVCC da Fundação Alentejo (42,7%);
- 40,8% do total de respondentes pertencia ao CRVCC da Esdime;
- O Centro onde se registou menor taxa de resposta (face ao n.º total de adultos aí certificados) foi o Centro RVCC da Esdime (23,3%);
- Com maior taxa de resposta ao inquérito (face ao n.º total de adultos aí certificados), identificámos o Centro RVCC da ADL (34,3%).

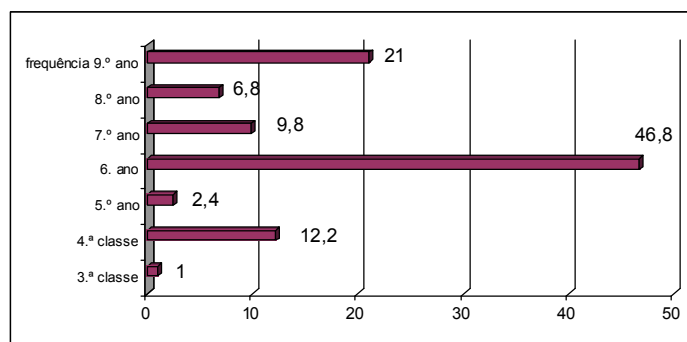
Registou-se, na população respondente, uma predominância do género feminino (Quadro 2).

Quadro 2 – N.º de respondentes por género

Género	Frequência	
	Absoluta (n.º)	Frequência Relativa (%)
masculino	89	43,20
feminino	117	56,80

Relativamente às habilitações de entrada no processo RVCC, apresentamos o Gráfico 1, em seguida:

Gráfico 1 – Adultos certificados por habilitações escolares de acesso ao processo (%)



Em termos de habilitações escolares de acesso dos adultos certificados no ano 2003, verificámos o seguinte:

- 46,8% tinha o 6.º ano de escolaridade (2.º Ciclo do Ensino Básico);
- 21% dos adultos apresentava frequência de 9.º ano de escolaridade;
- 12,2% dos respondentes apresentou-se no CRVCC com a 4.ª classe (1.º Ciclo do Ensino Básico).
- Apenas 1% dos adultos possuía a 3.ª classe. Abaixo deste nível de escolaridade, não há registos.

Quantos aos níveis de certificação, os dados obtidos permitem-nos concluir que o maior n.º de indivíduos certificou o nível B3 (3.º Ciclo Ensino Básico).

Quadro 3 – Nível de certificação obtido

Género		Nível certificação				Total
		1.º Ciclo	2.º Ciclo	3.º Ciclo	Não respondeu	
	masculino	1	6	82	0	89
	feminino	0	13	102	2	117
Total		1	19	184	2	206

6. Trajectória de vida profissional dos adultos

Através da aplicação do questionário aos indivíduos certificados no ano 2003, procurou-se conhecer, entre outras dimensões e aspectos, a trajectória de vida profissional dos indivíduos que concluíram, com sucesso, o processo de RVCC.

No que respeita à situação face ao emprego, no início do processo, 86,9% dos respondentes estava empregado e 12,1% desempregado. Os restantes (1%) não responderam ou indicaram outras situações.

Tendo por base a nomenclatura apresentada pela *Classificação Nacional das Profissões* (IEFP, 2001), no início da realização do processo, a nível profissional 26,1% pertence ao Grupo 5 (Pessoal dos Serviços e Vendedores).

Quadro 4 – Adultos certificados: profissão no início do processo

Profissão quando iniciou o processo	Frequência Absoluta (n.º)	Frequência Relativa (%)
Grupo 2	3	1,6
Grupo 3	8	4,3
Grupo 4	25	13,3
Grupo 5	49	26,1
Grupo 6	8	4,3
Grupo 7	17	9,0
Grupo 8	17	9,0
Grupo 9	19	10,1
Desempregado	2	1,1
Aposentado	1	0,5
Estudante	1	0,5
Indiferenciado	12	6,4
Não respondeu	26	13,8

Apenas 29,9% dos adultos certificados no ano 2003 mudou de profissão, sendo que essa mudança ocorreu em 7 dos 9 Grupos de Profissões identificadas na *Classificação Nacional de Profissões*, com destaque para a área dos serviços gerais, administrativos e técnicos (Quadros 5 e 6).

Quadro 5 – Adultos certificados: profissão actual

Profissão actual	Frequência Absoluta (n.º)	Frequência Relativa (%)
A mesma	143	70,1
Outra	61	29,9
Total	204	100,0

Observando as áreas profissionais onde ocorreram as mudanças profissionais concretizadas pelos 61 indivíduos que as referiram, concluímos que foi nos Grupos 5 e 8 que ocorreram maiores alterações.

Quadro 6 – Adultos certificados: mudança profissional

Identificação da mudança de profissão		Freq. Absoluta (n.º)	Freq. Relativa (%)
	Grupo 2	2	3,3
	Grupo 3	4	6,6
	Grupo 4	7	11,5
	Grupo 5	12	19,7
	Grupo 7	2	3,3
	Grupo 8	10	16,4
	Grupo 9	6	9,8
	Desempregado	6	9,8
	Aposentado	4	6,6
	Licença de Amamentação	1	1,6
	Estudante	4	6,6
	Indiferenciado	2	3,3
	Não respondeu	1	1,6

Procurámos saber se essa mudança se teria devido às oportunidades que o processo de RVCC proporcionou. Conforme se pode observar no Quadro 7, obtivemos 53 respostas:

Quadro 7 – Mudança profissional: importância atribuída ao processo de RVCC

Mudança profissional: Importância atribuída ao processo de RVCC		Frequência Absoluta (n.º)	Frequência Relativa (%)
Influenciou	Directa	11	20,8
	Indirectamente	13	24,5
Não Influenciou		29	54,7
TOTAL		53	100,0

Da leitura do Quadro 7, podemos concluir o seguinte:

- Mais de metade dos que mudaram de profissão referiu que isso não se relacionou directamente com o facto de ter realizado o processo de RVCC (54,7%);
- Apenas 20,8% dos adultos certificados no ano 2003 atribuiu ao processo de RVCC uma influência directa na mudança de actividade profissional;

Outro aspecto importante decorre do facto de 41,2% indivíduos referirem ter encontrado emprego em consequência, directa ou indirecta, do processo de RVCC.

Quadro 8 – Novo emprego: importância atribuída ao processo de RVCC

Novo emprego: Importância atribuída ao processo de RVCC		Frequência Absoluta (n.º)	Frequência Relativa (%)
Influenciou	Directa	4	11,8
	Indirectamente	10	29,4
Não Influenciou		20	58,8
TOTAL		34	100,0

Relativamente à dimensão profissional, o cruzamento de variáveis como a mudança profissional e o nível de certificação obtido, permite-nos concluir o seguinte:

Quadro 9 – Mudança profissional:

importância atribuída ao processo de RVCC e nível de certificação

Mudança de profissão	Nível certificação		Total
	2.º Ciclo	3.º Ciclo	
Sim	1	10	11
Não	4	25	29
Em parte	1	12	13
Total	6	47	53

Concluimos, da análise do quadro anterior:

- 25,7% (11 adultos) do total de inquiridos que respondeu no inquérito, quando questionados sobre a importância do processo RVCC na mudança profissional, referiu que essa mudança ocorreu devido ao processo de RVCC;
- Dos 29 indivíduos que não consideraram relevante a importância do processo na mudança profissional, apenas 4 certificaram o nível B2 e os restantes nível B3.

Quadro 10 – Novo emprego:

importância atribuída ao processo de RVCC e nível de certificação

Encontrou emprego	Nível certificação		Total
	2.º Ciclo	3.º Ciclo	
Sim	1	3	4
Não	2	18	20
Em parte	0	10	10
Total	3	31	34

Conclui-se o seguinte, do anterior quadro:

- No que respeita aos adultos que encontraram emprego, dos inquiridos (4) que referiram ter encontrado emprego devido ao processo de RVCC, a maioria (3) tem o 3.º Ciclo do Ensino Básico;
- Dos inquiridos que consideraram que encontrar um emprego se deveu “em parte” ao processo, todos certificaram o Nível B3 (3.º Ciclo do Ensino Básico).

Conclusões

Concluindo, ao nível da trajectória de vida profissional, dos 206 adultos certificados no ano de 2003, nos 4 Centros RVCC em funcionamento na região Alentejo, 50% não teve qualquer contributo na mudança de actividade profissional. Contudo, refira-se que, os indivíduos que reconheceram uma mudança/melhoria na sua trajectória profissional, em consequência, directa ou indirecta, da realização do processo de RVCC, apresentam níveis de qualificação mais elevados.

As últimas palavras escritas ficam reservadas aos que as verbalizaram, durante o trabalho de campo que foi realizado:

“Hoje tenho 53 anos (...) e cada vez sinto mais vontade de aprender e é por tudo isso e sobretudo por mim própria, que já me inscrevi para chegar ao 12.º ano.”

“É muito gratificante fazer estes projectos para pessoas como eu que tenho 48 anos (...) nunca tive oportunidade de estudar”

“Acho que, ao entrar para o CRVCC, descobri que tinha várias competências que nunca valorizei e agora sei que, aquilo que fui adquirindo ao longo da minha vida, foi valorizado.”

“É importante ser feliz e acreditar, acreditar em nós, de que somos capazes!”

“Eu sou uma das pessoas que voltei a acreditar que ainda sou capaz!”

“valorização das minhas competências e as competências dos formadores.”

“Quando aceitei o desafio, não foi pensando em subir profissionalmente, porque na instituição em que trabalho não adiantaria muito, mas sempre ajuda e é sempre bom termos mais do que menos”.

“penso voltar para o 12.º ano para talvez poder mudar de categoria que de outra forma seria difícil...”

“Apenas referir a importância da continuidade (...) para uma melhoria de emprego e valorização pessoal”

“Foi muito importante fazê-lo mas não me foi útil.”

“Não cheguei a mudar de categoria profissional porque quando acabei o 3.º CEB, me foi dito que teria de ter o 11.º ano ou 12.º ano ...”

“A nível profissional não houve absolutamente nada de interessante. Mas pessoalmente acho bom...”

“...com o 9.º ano já consegui uma reclassificação e não quero ficar por aqui, hei-de conseguir chegar mais longe,...”

“Mas, graças ao processo RVCC, consegui um certificado que me pode trazer algumas possibilidades de melhoria no emprego e poder ajudar as minhas filhas a conseguir aquilo que não consegui.”

Bibliografia

ALCOFORADO, L. (2001). “O modelo de competência e os adultos portugueses não qualificados”. in *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano 35, n.º 1. Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. pp: 67-83.

ALONSO, L., et al. (2001). *Referencial de Competências-Chave – Educação e Formação de Adultos*. Lisboa: ANEFA.

AMORIM, J. (2006). “O Impacto da Educação e Formação de Adultos no Desenvolvimento Vocacional e da Cidadania – A Metamorfose das Borboletas” in. *Colecção Cadernos de Emprego e Relações de Trabalho* n.º 5. 1.ª Edição. Lisboa: Direcção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho. MTSS.

BERNET, J. (1993). *Otras Educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Barcelona: Editorial Anthropos.

BOAVIDA, J. & BARREIRA, C. (2004). “Como promover a avaliação de competências em professores e alunos?”. in Albano Estrela *et al. Actas do XVII Colóquio ADMEE-Europa*. Lisboa:FPCE-UL.pp:778-790.

CANÁRIO, R. (1999). *Educação de Adultos: Um Campo e uma Problemática*. Lisboa: Educa.

CARNEIRO, R. (2001). “Aprender 2020: uma agenda internacional”. in *Cadernos Saber Mais (Suplemento da Revista Saber Mais)*. n.º 11. Lisboa: ANEFA.

CAVACO, C. (2002). *Aprender fora da escola*. Lisboa: Educa.

CORREIA, A. & CABETE, D. (2002). “O valor do que aprendemos ao longo da nossa vida... e a importância do Sistema Português de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências”. in Isabel Silva *et al* (Orgs.). *Educação e Formação de Adultos: Factor de Desenvolvimento Inovação e Competitividade*. Lisboa: ANEFA. pp: 45-53.

CORREIA, A. (2004). “O Sistema Nacional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências”. in Albano Estrela. *et al Actas do XVII Colóquio ADMEE-Europa*. Lisboa: FPCE-UL. pp:267-274.

COSTA, A. (2002a). “Um processo de desenvolvimento social de competências e certificações”. in Isabel Silva *et al* (Orgs). *Educação e Formação de Adultos. Factor de Desenvolvimento, Inovação e Competitividade*. Lisboa: ANEFA. pp:7-11.

COSTA, A. (2002b). “Competências para a sociedade educativa: questões teóricas e resultados de investigação”. in AAVV. *Cruzamento de Saberes. Aprendizagens Sustentáveis*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. pp: 179-194.

DGFV (2004). *Reconhecimento e Validação de Competências. Instrumentos de mediação*. Lisboa: Ministério da Educação.

ELIAS, M. (2000). *De Emílio a Emília. A trajectória da alfabetização*. São Paulo: Editora Scipione.

GOMES, M. (Coord.) (2006a). *Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos- Nível Secundário*. Lisboa: DGFV

GONÇALVES, M. & FERNANDES, M. (2007). *MAPA: Olhares cruzados sobre a Educação Não Formal. Análise de Práticas e Recomendações*. Lisboa: Direcção-Geral de Formação Vocacional.

IMAGINÁRIO, L. (2007). “(Re)valorizar a aprendizagem: práticas e respostas europeias à validação de aprendizagens não formais e informais”. ”. in *Conferência Valorizar a Aprendizagem: práticas europeias de validação de aprendizagens não formais e informais*”. Lisboa. Texto policopiado (distribuído). pp.1-17.

INSTITUTO DE EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL (2001). *Classificação Nacional de Profissões – Versão 1994*. 2.º Edição. Lisboa: IEFP.

LE BOTERF, G. (2000). *Construire les compétences individuelles et collectives*. Paris: Ed. d’Organisation

NICO, L. et al (2008). “Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências no Alentejo: uma visão da realidade”. in Bravo Nico et al (Org.). *Aprender no Alentejo IV Encontro Regional de Educação*. Évora: Universidade de Évora. pp:211-217.

NOGUEIRA, A. (1996). *Para uma Educação Permanente à Roda da Vida*. Coimbra: Instituto de Inovação Educacional.

OLIVEIRA, R. (2004). “O Reconhecimento e a Validação de Competências no alargamento da participação dos adultos em iniciativas de educação e formação”. in Albano Estrela et al . *Actas do XVII Colóquio ADMEE-Europa*. Lisboa: FPCE-UL. pp: 225-238.

PERRENOUD, P. (2000). “Construindo Competências”. Entrevista de Paola Genile e Roberta Bencini in *Nova Escola*. Brasil,pp:19-31

PIRES, A. (2007). “Reconhecimento e Validação das Aprendizagens Experienciais. Uma problemática educativa”. I n *Sísifo*. Revista de Ciências da Educação, 2, pp. 5-20. (Consultado em <http://sisifo.fpce.ul.pt>)

QUINTAS, H. (2008). *Educação de Adultos: vida no currículo e currículo na vida*. Lisboa: ANQ, I.P.

SILVA, I., LEITÃO, J., TRIGO, M. (Orgs.). (2002). *Educação e Formação de Adultos: Factor de Desenvolvimento Inovação e Competitividade*. Lisboa: ANEFA.

SMITH, J. (1997). “Estilos de aprendizagem na educação de adultos”. in *Educação de Adultos. Coleção Cadernos de Formação*. N.º 3. Lisboa: Departamento da Educação Básica. Núcleo da Educação Recorrente e Extra-Escolar. pp:6-29.

TRIGO, M. (2002a). “Importância das aprendizagens não formais e informais na formação dos adultos”. in *Revista Saber Mais*. N.º 12. Lisboa: ANEFA. pp: 18-20.

TRIGO, M. (2002b). “O Sistema de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências”. in Isabel Silva et al (orgs). *Educação e Formação de Adultos. Factor de Desenvolvimento, Inovação e Competitividade*. Lisboa: ANEFA. pp: 54-71.