

**EXPERÊNCIAS EDUCATIVAS NO CONTEXTO DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO E  
FORMAÇÃO DE ADULTOS**

**Ana Lavrador \***  
**João Reis \*\***  
**Luís Carneiro \*\*\***

\*Escola Secundária Gil Vicente (Lisboa)

\*\* Escola Secundária Maria Amália Vaz de Carvalho (Lisboa)

\*\*\*Escola Secundária Marques de Pombal (Lisboa)

### **Introdução**

A realidade sócio-demográfica e a urgência de melhorar as qualificações da população portuguesa justificaram a criação do Programa Novas Oportunidades. No âmbito deste Programa, os cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA), podem ser uma importante via de valorização e certificação de muitos cidadãos com reduzida escolaridade. Em geral, os potenciais candidatos aos cursos EFA são adultos com perfis muito heterogéneos, quanto à idade, experiências de vida, conhecimentos culturais, científicos e do âmbito das TIC. Estes candidatos têm normalmente dificuldades na expressão escrita e oral, por falta de hábitos de leitura e de reflexão crítica. Mas há exceções, nomeadamente pessoas com maior grau de exigência e de responsabilidade, que optaram pela via EFA por acharem que assim conseguem mais facilmente retomar hábitos de estudo e vencer a insegurança de quem, há muito, deixou a escola e tem uma imagem da mesma que advém do seu passado de estudante.

Neste artigo, expomos em traços gerais e em primeiro lugar, a estrutura dos cursos EFA de nível secundário, bem como o Referencial de Competências-Chave (RCC)<sup>1</sup> que orienta esta modalidade de formação. Em segundo lugar, apresentamos uma breve caracterização da área de Cidadania e Profissionalidade (CP) que, de forma transversal, integra o desenho curricular dos cursos EFA e para a qual os professores de Geografia são chamados a colaborar. Por último, são apresentados elementos resultantes da experiência vivida em três escolas secundárias, por formadores/professores de Geografia, que estão na base da reflexão acerca deste modelo de educação e formação de adultos. Com efeito, num período muito curto (desde 2007), a oferta de cursos EFA de nível secundário surgiu em muitas das escolas portuguesas. Trata-se de uma modalidade com características inovadoras no âmbito da educação e formação de adultos, para a qual muitos professores de Geografia foram mobilizados. É dessa nova realidade, das suas potencialidades e constrangimentos que tratamos neste texto.

---

<sup>1</sup> Este referencial está associado ao Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ), um instrumento de gestão estratégica de qualificações de nível não superior que integra o Sistema Nacional de Qualificações (Decreto-Lei nº 396/2007 de 31 de Dezembro).

## 1. A estrutura dos Cursos EFA Secundário

A estrutura de funcionamento dos cursos EFA assenta em novas premissas metodológicas relativas à educação e formação de adultos. A formação de adultos deve ser organizada sob a forma de acções ou seja, sob a forma respostas específicas e parciais a problemas mais gerais, de ordem económica, social e cultura, postos por organizações, grupo ou pessoas” (Santos Silva, 1990). Nesta ordem de ideias, as situações pedagógicas criadas correspondem a uma resposta a necessidades diagnosticadas, às quais os planos de formação procuram dar resposta. Estas acções assentam em elementos do contexto em que se inserem, enquadrados numa conjuntura sociocultural mais ampla. Com efeito, o sucesso da acção educativa está intimamente associada à relação estabelecida com o contexto e com os projectos pessoais ou grupais que a enquadram. Como refere Augusto Santos Silva (1990), em sociedades em que o trabalho é o principal contexto de socialização, a articulação da prática educativa à prática social (em sentido lato) passa crucialmente pela ligação dos modos e conteúdos de formação às experiências e perspectivas de trabalho dos formandos.

Nos cursos EFA de nível secundário são disponibilizadas duas vias de certificação: a escolar, que permite adquirir um diploma equivalente ao 12º ano; e a profissional, que permite adquirir uma dupla certificação. Estes cursos implicam a existência de grupos/turma e frequência de sessões de formação que envolvem um considerável número de horas, sobretudo para os formandos que fazem percursos completos<sup>2</sup>. Esta condição é importante sobretudo para aqueles que se encontram há muito tempo afastados do universo escolar ou para jovens que abandonaram prematuramente a escola, uma vez que oferecem um acompanhamento muito efectivo dos formandos por parte dos professores/formadores.

Para a obtenção da certificação equivalente ao 12º ano, a duração do percurso formativo depende das habilitações académicas do formando - 9º ano de escolaridade, 10º ano ou 11º ano - correspondentes a três percursos formativos - Tipo A/1300 horas, Tipo B/650 horas e Tipo C/325 horas. Os candidatos que não tenham completado o ensino secundário e que tenham seis ou menos disciplinas em atraso, podem optar por uma formação modular, designada por Unidades de Formação Curta Duração (UFCD) a seleccionar pelos próprios, dentro da oferta das três Áreas de Competência-Chave (Decreto-Lei nº 357, Outubro 2006).

O currículo dos cursos EFA assenta numa estrutura modular, distribuída pelas três Áreas de Competência-Chave: Cidadania e Profissionalidade (CP), abrangendo 8 UC<sup>3</sup>; Cultura Língua e Comunicação (CLC) e Sociedade Ciência e Tecnologia (STC), que partilham 7 UC com temas comuns. No caso de CP, cada UC envolve quatro Domínios de Referência, que correspondem a contextos de acção: privado, profissional, institucional e macro-estrutural. Cada UC está associada a um Tema abrangente, também designado por Núcleo Gerador no RCC e por Temas/Resultados de Aprendizagem no CNQ. Globalmente, como cada uma das oito UC encerra 4 competências, o total do percurso formativo de CP compreende o desenvolvimento de 32 competências-chave.

Uma particularidade da estrutura dos cursos EFA de nível secundário é a existência de pares pedagógicos na docência de cada Área de Competência-Chave, a nosso ver uma estratégia

---

<sup>2</sup> Os formandos necessitam de assistir a 90% das sessões de formação, embora as faltas justificadas sejam passíveis de reposição (Portaria 230/2008 de 7 de Março).

<sup>3</sup> Cada UC corresponde a uma carga horária de 50 horas de formação.

acertada atendendo à transversalidade dos conteúdos do Referencial. O funcionamento em pares, oferece uma maior diversificação de metodologias e estratégias de abordagem utilizadas nas sessões de formação. Contudo, estas potencialidades encerram algumas dificuldades de adaptação: a) do par pedagógico, que tem de partilhar responsabilidades no desenho da planificação e nas estratégias formativas referentes a cada Unidade de Competência (UC); b) dos formandos, que têm de gerir a existência de duas perspectivas de abordagem do mesmo tema. Quando se dividem os temas das UC pelo par pedagógico, há ainda a possibilidade de haver preferência dos formandos pela abordagem de um dos formadores, associada a diferentes graus de interesse ou dificuldades inerentes aos conteúdos. Qualquer dessas situações pode constituir motivo de instabilidade para o formando e/ou grupo/turma, podendo conduzir a desmotivação face à validação de algumas competências ou, no limite, contribuir para o abandono. Assim, no caso de haver divisão dos temas entre os professores/formadores, devem-se realizar trabalhos que envolvam as temáticas dos dois formadores.

Outra especificidade dos cursos EFA é a existência de uma área destinada a apoiar o formando na construção do Portefólio Reflexivo de Aprendizagem (PRA). O acompanhamento da construção do PRA é crucial para a consolidação do trabalho integrador que o formando vai desenvolvendo nas diferentes áreas e componentes da formação e, em particular, a avaliação e a validação das competências. Em síntese, o PRA deverá evidenciar as competências definidas para o nível secundário servindo de base às decisões sobre a certificação final do percurso formativo de cada adulto. A esta área são destinadas 50 horas de formação.

A área de PRA é da responsabilidade do mediador do curso, um professor/formador que garante o acompanhamento efectivo do adulto o que, para além da organização do portefólio, implica entre outras: prestar esclarecimentos inerentes à assiduidade; dar informação relativa à legislação dos cursos e a decisões de gestão no âmbito do estabelecimento de ensino; gerir o processo de avaliação. As reuniões iniciais da equipa pedagógica são momentos cruciais na sensibilização dos formadores para criarem situações de aprendizagem susceptíveis de evidenciar saberes e competências que devem constar no PRA.

A avaliação tem um carácter simultaneamente retrospectivo e prospectivo, incidindo sobre as aprendizagens efectuadas e competências adquiridas, de acordo com o referencial de formação. A avaliação destina-se: a) a informar o adulto sobre os progressos, as dificuldades e os resultados obtidos no processo formativo; b) a certificar as competências adquiridas pelos formandos à saída dos cursos EFA. Trata-se de uma avaliação formativa e sumativa. A primeira projecta-se sobre o processo de formação, permitindo obter informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens. Pretende-se definir e ajustar processos e estratégias de recuperação e/ou aprofundamento.

A avaliação sumativa culmina na respectiva validação de competências pela equipa pedagógica coordenada pelo mediador de cada grupo/turma. Essa validação é feita, em regra, após cada UC e obriga a uma prévia aferição dos dois formadores em cada área de competência. O modelo de creditação/avaliação exige a demonstração pelo formando dos resultados de aprendizagem. Trata-se de acções/realizações através das quais o adulto demonstra o domínio da competência visada. Na prática é um processo muito exigente que implica criar situações de aprendizagem que permitam, com rigor, recolher evidências que demonstrem a obtenção das diferentes competências.

Em síntese, aos formadores compete gerir o RCC (que nesta modalidade substitui os *programas* tradicionais), gestão que envolve: selecção de materiais; explicitação de conteúdos e experimentação de estratégias diferenciadas e avaliação. Aos formandos compete participar nas sessões de formação e participar nas actividades propostas pelo professor/formador ou resultantes da dinâmica do grupo/turma. Ao mediador compete acompanhar activamente o processo de formação e coordenar a equipa pedagógica.

## **2. A área de Cidadania e Profissionalidade (CP)**

No âmbito de CP, o RCC estabelece três competências fundamentais que procuram fornecer conhecimentos e promover a reflexão crítica em torno de dimensões: a) Cognitivas (UC 1, 2 e 3) que visam a pessoa como cidadão responsável, aberto e participativo e o Estado como entidade democrática, hierarquizada sob a perspectiva institucional e supervisionada por poderes jurídicos e pelos *media*; b) Éticas (UC 4,5 e 6), que perspectivam o cidadão com direito a uma identidade pessoal e territorial, ao trabalho no quadro de princípios deontológicos e à mobilidade com dignidade e tolerância; c) Sociais (UC 7 e 8) que promovem a introspecção sobre os papéis sociais e profissionais dos cidadãos, referem dimensões de intervenção não institucionais e institucionais e indicam estratégias e técnicas a quem pretenda desenvolver projectos pessoais ou sociais. Embora teoricamente sustentadas como dimensões da cidadania, estas divisões surgem algo artificiais perante a dinâmica das aprendizagens gerada nas sessões de formação. Os temas e problemas convocados pelas situações de aprendizagem só artificialmente podem ser compaginados em apenas uma das dimensões.

O modelo de funcionamento dos cursos EFA criou a possibilidade dos professores de Geografia integrarem as equipas pedagógicas como formadores na área de Cidadania e Profissionalidade. Face ao quadro de competências do RCC esta situação parece coerente com a formação científica e pedagógica destes docentes. Com efeito, os professores de Geografia têm actualmente um capital de experiência que decorre do seu trabalho pedagógico com programas de ensino-aprendizagem organizados em torno de um conjunto de saberes/competências cujo sentido é indissociável dos temas da cidadania.

A missão educativa da Geografia, no nosso tempo, pode traduzir-se na dupla intencionalidade apontada por Scheibling (1994): transmitir o saber geográfico ligado à compreensão dos territórios, ou seja, saber pensar o espaço e, contribuir para a formação cívica dos estudantes, ligada à consciência dos problemas sociais e políticos que, em diferentes escalas, exigem uma cidadania responsável. A incidência espacial a diversas escalas, de fenómenos como a globalização, as questões ambientais, a qualidade de vida urbana, a segurança e a cooperação, constituem novas realidades que a Geografia tem assumido como temas de estudo. Ao nível da formação surge a necessidade de oferecer uma visão das sociedades, dos espaços e dos lugares que integre os aspectos cognitivos e afectivos (a razão e a emoção), em paralelo com um sentido mais forte da moral e da cultura (Slater, 1994). A este propósito, Daudel (1996) propõe uma educação geográfica assente numa didáctica da alteridade que favoreça uma pluralidade de discursos, iconografias e cartografias. Nessa lógica, o conhecimento geográfico deverá organizar-se segundo três planos – o do indivíduo como pessoa, o do corpo social como organização e o do género humano em geral — articulados com três princípios – o das exigências humanas vitais, o das responsabilidades individuais e colectivas, e o das solidariedades necessárias.

Deste entendimento resultam práticas de educação geográfica nas quais a ética da responsabilidade adquire uma centralidade nova. Neste sentido, os docentes de Geografia dispõem de um capital de saberes e experiência capazes de assegurar o desenvolvimento das competências na área de Cidadania e Profissionalidade.

### **3. Da experiência de formação em cursos EFA**

A experiência vivida nas escolas no âmbito da concretização deste modelo de formação de adultos permite sublinhar a importância da integração e contextualização que, em cada momento, é exigida às práticas formativas. Neste sentido, após o conhecimento do perfil dos formandos, revelado pelas actividades de diagnóstico, a equipa de formadores deve encontrar instrumentos de trabalho e de avaliação que se enquadrem e se relacionem com a respectiva realidade social e profissional.

De acordo com os princípios explicitados no RCC as metodologias de formação devem desenvolver-se numa lógica de actividades que problematizem os temas de aprendizagem e integrem as várias dimensões: cognitivas, éticas e sociais. Deste modo, a metodologia implícita exigiu uma atitude activa de formadores e formandos que se concretizou em: actividades de pesquisa e recolha de informação, reflexões e análises críticas, exercícios de aplicação de conhecimentos, trabalho colaborativo, planificações conjuntas e outras consideradas relevantes em cada contexto.

#### **2.1. Na Escola Secundária Gil Vicente**

A oferta de Cursos EFA na Escola Secundária Gil Vicente (Lisboa) teve início no ano lectivo 2006/07, com a abertura de dois grupos/turma de nível básico escolar, em simultâneo com a entrada em funcionamento de um Centro Novas Oportunidades. Os cursos EFA de nível secundário, igualmente do tipo escolar, tiveram início em Março do ano seguinte, com a abertura de cinco grupos/turma, três do tipo A, um do tipo B e um outro que integrou percursos do tipo C e formandos abrangidos pelas UFCD (Decreto-Lei nº 357, Outubro 2006). No ano lectivo 2009/10 procedeu-se a uma reestruturação da oferta de cursos EFA que, no âmbito geral, representa uma redução desse tipo oferta formativa. Com efeito, não foram abertos novos grupos/turma EFA de nível básico, mantendo-se um grupo/turma de continuidade e, no nível secundário houve uma redução de dois grupos/turma, tendo sido abertos de novo um único grupo/turma do tipo A e um outro do tipo C e que integra formandos abrangidos UFCD. Os candidatos a percursos do tipo B foram inseridos num grupo/turma que se encontra numa fase avançada do seu percurso formativo (UC7), o que tem gerado alguma perturbação. Com efeito, esta redução da oferta EFA parece-nos poder indiciar uma futura opção da direcção da Escola pela certificação de adultos exclusivamente pela via RVCC.

No respeitante a CP, no primeiro ano de funcionamento, o par pedagógico era composto por professores/formadores de Geografia e de Filosofia. Na generalidade, esta ligação mostrou-se eficaz nas diferentes UC, sendo o apoio da Filosofia particularmente útil nas competências inseridas na dimensão Ética (UC 4, 5 e 6). O primeiro requisito do par pedagógico foi planificar os temas de forma a aproveitar as experiências de ambos professores. Na primeira UC considerou-se abordar os temas em conjunto, porém, a experiência mostrou-se pouco eficaz, sobretudo por representar um elevado número de trabalhos para os formandos. Assim, nas restantes UC, os temas foram divididos pelos dois professores/formadores, sendo as competências de âmbito pessoal e profissional, em regra, abordadas pela Filosofia, ficando as competências de âmbito institucional e macro-social a cargo da Geografia. O par pedagógico manteve ainda a colaboração através do lançamento conjunto de trabalhos, participação em visitas de estudo, conferências e *workshops*. No ano lectivo 2008/09, âmbito das diferentes

Áreas de Competência-Chave foram efectuadas as seguintes visitas de estudo<sup>4</sup>: Museu da Farmácia, Museu da Electricidade, Museu das Comunicações, Museu da Ciência, Museu do Oriente, Pavilhão do Conhecimento, Jardim do Oriente, Instituto da Medicina Tradicional Chinesa, Academia das Artes Orientais. O objectivo dessas saídas foi incentivar novas experiências, enriquecer os conhecimentos, aumentar o espírito de grupo e prevenir o abandono dos formandos. Houve também uma grande preocupação em diversificar as sessões de formação tendo-se: visualizado filmes e documentários, analisado notícias de jornal, artigos de revistas, realizado fichas de trabalho, efectuado pesquisas na *internet*, entre outras.

No plano dos resultados, apresentam-se quatro actividades realizadas em CP que foram muito bem acolhidas pelos formandos e que asseguram a interacção com a comunidade, além de acrescentarem mais-valia técnica ao curso: 1) na UC2 realizaram-se dois eventos subordinados a temas escolhidos por dois grupos/turma: a) uma exposição de arte, que contou com a colaboração de uma pintora *naïfe* e de uma formanda vitralista; b) uma sessão pública sobre prevenção de riscos sísmicos, que comportou apresentações em *power-point* e um filme realizado pelos formandos; 2) na UC4 foram realizadas duas visitas de estudo – ao Museu do Oriente e ao Jardim do Oriente (Bombarral) – integradas na temática identidade cultural; 3) na UC6 foi realizada uma pesquisa relativa a temas sociais seleccionados por dois grupos/turma e constantes dos programas dos partidos com assento na Assembleia da República, colocados a debate e integrados num trabalho de grupo; 4) nas UC5 a UC8 lançou-se um trabalho de projecto centrado na temática da Multiculturalidade, apoiado em inquéritos, com o objectivo de desenvolver competências previstas no RCC, o que integrou o treino de aptidões técnicas no domínio das TIC e proporcionou a divulgação dos resultados junto da comunidade, através de um *site* e da página *web* da escola.

## **2.2 Na Escola Secundária Maria Amália Vaz de Carvalho**

A oferta formativa dos cursos EFA na Escola Secundária Maria Amália Vaz de Carvalho (Lisboa) surgiu no ano lectivo 2008/09. No que concerne aos cursos de nível secundário essa oferta abrangeu duas turmas na vertente escolar, uma dirigida a formandos de tipo A e outra a formandos de tipo B. Os formandos deste segundo grupo concluíram a sua formação em Abril de 2009 e os formandos de tipo A entraram no corrente ano lectivo (2009/10) no 2º ano de formação, prevendo-se a sua conclusão no próximo mês de Junho. O abandono ronda os 50% dos inscritos e ocorreu sobretudo nos primeiros três meses de formação, a partir daí o grupo manteve-se estável. Este grupo/turma tem sido acrescido, em diferentes UC, de pequenos grupos (4-6 formandos), no âmbito das UFCD. À semelhança do ano anterior, no corrente ano escolar entraram em funcionamento mais duas turmas de tipo A e B respectivamente.

No final do primeiro ano de formação, a avaliação do trabalho realizado feita por formandos e pela equipa pedagógica foi positiva, quer pelo facto dos formadores reconhecerem no grupo/turma um espírito de equipa facilitador do trabalho, quer pelo empenhamento revelado pela generalidade dos formandos nas actividades propostas. Os formadores sentiram que foi possível criar um espírito de equipa no grupo turma, em grande medida resultante dos trabalhos integradores das diferentes áreas, das visitas de estudo realizadas e da participação em diversos eventos dentro e fora do espaço escolar. No âmbito de área de CP, o formador de Geografia trabalhou em par pedagógico com um formador de Economia. A separação das

---

<sup>4</sup> Estas actividades foram, na maioria, levadas a cabo nos fins-de-semana, o que foi bem aceite pela maioria dos formandos, tendo sido preparados trabalhos alternativos para quem não tenha participado nas visitas.

temáticas foi a solução encontrada para a gestão das diferentes UC. Embora o balanço desta experiência formativa seja positivo, a exigência para o formador é naturalmente maior do que no caso do trabalho desenvolvido no ensino regular. A descodificação do RCC, o desenho de actividades, a pesquisa de matérias dos mais diversos (filmes, textos, e outros) exige criatividade e imaginação permanentes, bem como um enorme dispêndio de tempo de preparação.

Alguns dos trabalhos desenvolvidos em CP ao longo das quatro UC do primeiro ano de formação destacam-se pelo seu carácter integrador, adequação ao contexto e sintonia com as exigências do referencial. Salientam-se as situações seguintes: a) No âmbito da UC2 (Reflexividade e Pensamento Crítico) os formandos realizaram um trabalho de pesquisa acerca da religião muçulmana, a partir da participação numa conferência integrada no ciclo realizado no Museu do Oriente (Nós e os Outros). Foi uma das actividades que mais empenhou o grupo/turma e culminou com a apresentação pública de um *slideshow* sobre o tema; b) Durante a UC4 (Identidade e Alteridade) foi possível com todas as turmas EFA da escola visitar a exposição do Arquitecto Ventura Terra patente na Assembleia de República bem como o Palácio de Belém. As actividades de investigação decorrentes da visita e desenvolvidas nas sessões de formação permitiram aprofundar conhecimentos e desenvolver competências que os formandos reconhecidamente consideraram muito válidas.

### **2.3. Na Escola Secundária Marquês de Pombal**

A Escola Secundária Marquês de Pombal (Lisboa) tem-se empenhado em oferecer percursos formativos diversificados e tem aderido a todas as iniciativas lançadas pelo Ministério da Educação dirigidas ao aumento das qualificações de jovens e adultos. Assim, aconteceu com os cursos de Educação e Formação de Adultos, desde 2006, com dois grupos/turma de EFA de nível básico. No ano lectivo 2007/08 em paralelo com a oferta de nível básico iniciaram-se cursos EFA de nível secundário que conferem apenas certificação escolar, com grupos/turma, envolvendo cento e quarenta formandos. Deste grupo, setenta e três formandos obtiveram o diploma final do curso. No ano lectivo 2008/09, a par do alargamento da oferta do nível básico, constituíram-se nove grupos/turma EFA de nível secundário (certificação escolar), sendo seis de tipo A, uma de tipo B e duas de tipo C, envolvendo cento e cinquenta formandos. Ao longo do ano foram ainda integrados trinta e cinco adultos em UFCD, com percursos inferiores a trezentas horas de formação. No presente ano lectivo (2009/10) a oferta da Escola é a seguinte: a) constituíram-se cinco grupos/turma de nível básico; b) estão a concluir o percurso formativo cinco turmas de nível secundário; c) iniciaram o seu percurso três grupos/turma de tipo A, de nível secundário certificação escolar. Pela primeira vez, a Escola apostou também no nível secundário de dupla certificação, com duas turmas: Técnico de Refrigeração e Climatização e Técnico de Informática/Instalação e Gestão de Redes.

Na área de Cidadania e Profissionalidade estão a trabalhar treze docentes pertencentes aos grupos de Filosofia, História e Geografia. A experiência, em par pedagógico, tem exigido muitas horas de trabalho para a planificação conjunta de actividades e requer uma grande flexibilidade, criatividade, capacidade de negociar, de trabalhar em equipa e de reflexão crítica por parte dos docentes e dos formandos. Este novo desafio tem sido inovador, pois tem obrigado a reconstruir práticas pedagógicas assentes na partilha de saberes e experiências, na descoberta e aprofundamento de competências. O resultado tem sido muito gratificante e a avaliação feita pelos adultos em formação é muito positiva.

Nestes três anos de trabalho nos Cursos EFA, a área de CP propôs muitas actividades envolvendo directamente os formandos na sua concepção, desenvolvimento e avaliação. Podemos destacar as visitas de estudo, as palestras/debates com entidades e personalidades externas à Escola, as partilhas de experiências entre os grupos/turma. Como ilustração destas actividades salientamos no contexto da abordagem Processos Identitários (UC4), as visitas de estudo à Baixa de Lisboa, Alfama, Museu do Oriente e zona monumental de Belém. Na sequência dessas visitas de estudo foram exploradas questões como a da empatia na relação com os outros e a postura inclusiva face à comunidade imigrante, com o objectivo de reforçar a percepção da vivência numa capital multicultural e a necessidade de desenvolver formas de tolerância e processos de mediação.

Entre os vários debates e palestras realizados com personalidades/entidades externas para questionar e aprofundar temas relacionados com as temáticas da Liberdade e Responsabilidade democráticas (UC1), Processos sociais de mudança (UC2) e Reflexão Crítica (UC3) salientamos a vinda à Escola de uma técnica e um deputado da Assembleia da República, de uma jornalista, um técnico do Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural e de um técnico do Centro de Informação Europeia Jacques Delors. Com esta última entidade realizámos ainda o concurso Clube da Europa.

Dado existir um número elevado de grupos/turma em funcionamento e uma grande heterogeneidade de adultos em formação planificámos, em conjunto, diversas actividades para fomentar o conhecimento e a troca de experiências entre formandos. Essas actividades passaram pela apresentação de experiências e projectos profissionais, sessões de música de diferentes origens e géneros e visionamento de filmes. Pelo significado que teve no estreitamento de relações entre os formandos, e entre estes e os formadores, não podemos deixar de destacar a organização de um jantar multicultural, alargado à comunidade educativa. Em diálogo informal e aberto, os formandos participantes esclareceram os demais convivas acerca das origens e especificidades dos pratos e dos ingredientes usados. Participaram formandos naturais de países de três continentes (Europa, África e Ásia), assim como formandos de naturalidade portuguesa provenientes das diversas regiões do país.

### **Conclusões e recomendações**

Das nossas experiências, apresentam-se algumas conclusões e recomendações que consideramos matéria de reflexão para melhorar a credibilidade e eficácia deste modelo de formação de adultos:

- a) Que das experiências relatadas resulta um denominador comum - que os cursos EFA vieram revitalizar a oferta formativa na educação de adultos;
- b) Que os formandos reconhecem estes cursos como uma autêntica oportunidade de valorização da sua vida pessoal e profissional;
- c) Que cada Escola tem estratégias próprias de incluir este modelo na sua oferta, como fica evidenciado nas três experiências relatadas: a da Escola Marquês de Pombal, inteiramente apostada nas diferentes modalidades de formação dirigidas à educação de adultos; a da Escola Secundária Maria Amália Vaz de Carvalho, que tenta alargar esta oferta formativa de forma a responder à procura local e acompanhar outras ofertas formativas de qualificação de adultos; a da Escola Secundária Gil Vicente, que enquanto Centro de Novas Oportunidades, parece dirigir cada vez mais a procura do público adulto para a modalidade Reconhecimento e Validação de Competências-Chave (RVCC);

- d) Que, no caso das escolas em que existem Centros de Novas Oportunidade (CNO), o processo de triagem deve ser particularmente exigente e isento, uma vez que a obrigatoriedade de assistência a 90% das sessões nos cursos EFA representa um forte constrangimento para muitos formandos que se sentem lesados face aos colegas integrados no processo RVCC;
- e) Que a validade dos cursos EFA para a formação modular deve ser tida como um contexto privilegiado para os formandos envolvidos em RVCC;
- f) Que devem ser implementados nas escolas cursos de TIC que assegurem as competências mínimas dos formandos na exploração de *softwares* fundamentais, uma vez que este pressuposto, quando não se verifica, cria enormes dificuldades na dinâmica das sessões de formação;
- g) Que para o bom funcionamento destes cursos é aconselhável manter as parcerias que tenham provado funcionar bem, uma vez que a planificação e a exploração conjunta do RCC é exigente em trabalho e adaptação do par pedagógico;
- h) Que é importante estabilizar uma equipa de formadores do quadro da escola, de forma a evitar a transitoriedade de formadores;
- i) Que seja alargada aos professores de Geografia a participação como formadores nas outras áreas de competência para além de CP, em particular na área de STC;
- j) Que é fundamental estimular a realização de trabalhos fora do espaço escolar e contabilizar adequadamente os mesmos como horas de formação, para que possam representar uma mais valia formativa e uma rentabilização do horário dos formandos;
- k) Que deve ser considerada a existência de horas comuns no horário dos formadores do grupo/turma para reuniões de planificação de actividades e análise da evolução dos formandos;
- l) Que se deve investir na formação contínua dos docentes através de acções de formação específicas para as três Áreas de Competência-Chave.

Para finalizar, lembramos que este processo de formação é uma experiência muito recente, para a qual ainda não existe um capital reflexivo susceptível de apoiar todos aqueles que, diariamente, estão envolvidos no processo formativo. Tratando-se de um processo em construção, a nossa reflexão tem necessariamente um carácter exploratório. Ficaremos satisfeitos se este texto puder contribuir para o debate e a melhoria das práticas de educação e formação de adultos.

### **Bibliografia**

Canário, R. e Cabrito, B. (2005). *Educação e formação de adultos. Mutações e convergências*, Educa, Lisboa.

Daudel, C. (1996). *La géographie et son enseignement: vers une didactique de l'altérité*. Comunicação apresentada no 10º Encontro Nacional dos Professores de Geografia, Lisboa.

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

Rodrigues, S. (2009). *Guia de operacionalização de cursos de formação e educação de adultos*. ANQ, Lisboa.

Santos Silva, A. (1990). *Educação de Adultos*, Edições Asa, Porto.

Scheibling, J. (1994). *Qu'est-ce que la Géographie?*, Hachette, Paris.

Slater, F. (1994). Education through Geography: knowledge, understanding, values and culture. *Geography*, 343, vol 79 (2), 147-164.