



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

O ENSINO SUPERIOR EM MUDANÇA: NOVOS PÚBLICOS, MAIS QUALIFICAÇÕES, NOVAS OPORTUNIDADES

Sara Mónico Lopes

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

Centro de Investigação Identidade(s) e Diversidade(s)

Instituto Politécnico de Leiria

slopes@eseecs.ipleiria.pt

Aprender ao longo da vida

O discurso político, económico e social europeu manifestou, desde, pelo menos, 1995, a necessidade do aumento da qualificação da população e a necessidade de uma aprendizagem ao longo da vida visando uma maior competitividade económica, a diminuição de situações de emprego precárias, promovendo o empreendedorismo em detrimento do desemprego, ou seja, a educação como desenvolvimento (DELORS, 1996).

Esse discurso do final do séc. XX traduz uma preocupação pelo reconhecimento e validação das competências e aprendizagens adquiridas pelos adultos ao longo da vida e cria uma ruptura epistemológica com o pensamento tradicional sobre aprendizagem, formação, educação e trabalho (COMISSÃO EUROPEIA, 1995).

No entanto, deve-se salientar que a temática da educação de adultos vinha sendo discutida desde, pelo menos, os anos 70, em alguns países europeus, dissociada da alfabetização, mas entendida como um processo múltiplo de aprendizagens que deve acompanhar o indivíduo ao longo da sua existência, ou seja, uma educação permanente.

A década de 70 do século passado é disso exemplo, com a publicação dos primeiros relatórios de organizações internacionais sobre a temática da educação permanente, designação que mais tarde seria apropriada para “aprendizagem ao longo da vida”. O relatório da UNESCO, *Aprender a Ser*, de Edgar Faure (1972) é uma das referências no campo desta problemática, onde vinca a necessidade e o direito que cada indivíduo tem em aprender ao longo da vida e a articulação que deve existir entre os diferentes contextos de aprendizagem, é ainda enfatizado que os indivíduos devem participar mais



activamente no seu processo educativo. Outra das referências é o documento publicado pela OCDE (1973): *Educação recorrente: uma estratégia para a Aprendizagem ao Longo da Vida*, onde era proposto uma educação para a vida inteira a todos os níveis de ensino. Estes relatórios preconizavam que à educação inicial dever-se-iam seguir novas aprendizagens, novos conhecimentos.

A aprendizagem ao longo da vida ganhou maior visibilidade e pertinência no final dos anos 90, com a publicação do Livro Branco em 1995, *Ensinar e Aprender, Rumo à Sociedade Cognitiva*, pela Comissão Europeia. Neste relatório (COMISSÃO EUROPEIA, 1995) são enunciados 3 grandes choques motores, o choque da sociedade da informação, o da mundialização e o da civilização científica e técnica, que contribuem para fazer evoluir esta sociedade ao conhecimento. No entanto, salientava-se que a construção da sociedade cognitiva dependeria de duas grandes respostas, uma centrada na cultura geral e a outra na aptidão para o emprego e actividade. “*Aumentar o saber - isto é, o nível geral de conhecimentos dos indivíduos - deverá ser a primeira prioridade.*” (COMISSÃO EUROPEIA, 1995, p. 38) Esta prioridade estava alicerçada num novo modo de reconhecimento de competências dos indivíduos, na mobilidade dos estudantes e nas novas tecnologias de informação que deverão estar acessíveis a todos. A tónica estava, sem dúvida, na aprendizagem ao longo da vida.

Delors (1996), no Relatório para a UNESCO, solicitado pela União Europeia para a Cimeira de Lisboa em 2000, salienta a necessidade de uma aprendizagem ao longo da vida onde se reconheçam e evidenciem as competências necessárias para as múltiplas áreas da vida de um indivíduo, uma educação como desenvolvimento pessoal e social.

Os discursos e medidas políticas do final do séc. XX e do início da actual centúria proclamam, desta forma, a valorização da aprendizagem ao longo da vida, o aumento e reconhecimento do conhecimento, neste sentido se deve entender o aparecimento de programas específicos centrados na educação de adultos com o objectivo de construir uma sociedade onde todos os cidadãos possam desenvolver e aplicar competências, promover a competitividade, o empreendedorismo e evitar situações de precariedade e desemprego.

Em Portugal



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

O final do século XX em Portugal foi, de certa forma, produtivo em matéria de educação de adultos com a elaboração do Documento Estratégico, em 1997 (MELO et al., 1998), e em 1999 com a apresentação do S@ber+: Programa para o Desenvolvimento da Educação e Formação de Adultos com a finalidade de:

“Contribuir para a elevação dos níveis educativos e de qualificação da população adulta, [...]. Diversificar, flexibilizar, adequar e desenvolver os dispositivos de educação e formação para pessoas adultas [...]. Contribuir para assegurar a transição do nosso país para a sociedade do conhecimento.”

(MELO, MATOS e SILVA, 1999).

Este programa foi implementado pela ANEFA, Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos, criado pelo Decreto-Lei n.º 387/99, tutelado pelo Ministério da Educação e pelo Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social que tinha como missão promover a criação de cursos de educação e formação de adultos, organizados, quer por entidades acreditadas pelo Instituto de Inovação e Formação, INOFOR, como sejam autarquias, sindicatos ou associações, quer por estabelecimentos de ensino, centros de formação profissional ou Instituições particulares de Solidariedade Social (IPSS), (CARNEIRO, 2009).

A criação da ANEFA veio interligar dois campos até aí separados, o da educação e o da formação e procurou incutir grandes mudanças na educação de adultos em Portugal. Estas novas propostas e concepções foram contemporâneas da mudança de partido e ideologia política em Portugal, a partir de 1995.

Com a ANEFA foi criado o Sistema Nacional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, apoiado numa rede de centros distribuídos por todo o território nacional, designados de Centros RVCC; foram, simultaneamente criados os cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA), destinados aos que não tivessem completado a escolaridade obrigatória e com 18 ou mais anos de idade.

Novas Oportunidades com o século XXI

A primeira década do séc. XXI é marcada pela iniciativa Novas Oportunidades, apresentada em 2005, retomou, segundo Guimarães (2009) as principais ofertas do Programa S@ber +. Os números apresentados davam conta que, na altura, 2005, os



3.500.000 activos não tinham o ensino secundário e destes 2.600.000 indivíduos nem o 9º ano estava concluído (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E MINISTÉRIO DO TRABALHO E DA SOLIDARIEDADE SOCIAL, 2005).

Desta forma, a Iniciativa Novas Oportunidades, uma iniciativa política e, de certa forma, imposta pela Comissão Europeia que previa que em 2010 85% dos indivíduos da União Europeia tivessem completado o ensino de nível secundário, fomentava a qualificação ou escolarização da população ao nível do ensino secundário como forma de desenvolvimento da economia, alicerçada no conhecimento, qualificação que poderia ser feita através da formação profissional, destinada, sobretudo a jovens, e através de cursos de educação e formação e pelo Sistema de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, para adultos, empregados ou desempregados, sem o ensino secundário concluído.

A preocupação política no início deste século, em termos de educação e qualificações, não se fixou apenas nas Novas Oportunidades ou na escolarização ao nível do ensino secundário.

O ensino superior viu incutidas alterações no que respeita, por exemplo, às condições de ingresso, aos ciclos de estudos ou ao sistema de créditos. A Lei n.º 49/2005 de 30 de Agosto alterou a Lei de Bases do Sistema Educativo ao consagrar:

“A criação de condições para que todos os cidadãos possam ter acesso à aprendizagem ao longo da vida, modificando as condições de acesso ao ensino superior para os que nele não ingressaram na idade de referência, atribuindo aos estabelecimentos de ensino superior a responsabilidade pela sua selecção e criando condições para o reconhecimento da experiência profissional;

A adopção do modelo de organização do ensino superior em três ciclos;

A transição de um sistema de ensino baseado na ideia da transmissão de conhecimentos para um sistema baseado no desenvolvimento de competências;



A adoção do sistema europeu de créditos curriculares (ECTS—European Credit Transfer and Accumulation System), baseado no trabalho dos estudantes.”

Os ideais de educação e formação ao longo da vida são marcantes nestas alterações feitas no início do séc. XXI, quer para a conclusão do ensino secundário, bem como no ensino superior.

A substituição do exame *ad-hoc*, uma prova, até 2005, elaborada pelo Ministério da Educação e corrigida por professores designados para o efeito a nível nacional, foi substituída pelas provas “Maiores de 23” (M23)¹, como forma de flexibilização do sistema, ao atribuir a cada instituição de ensino superior “a responsabilidade pela selecção dos alunos adultos privilegiando como critério a experiência profissional dos candidatos” (Decreto-Lei n.º 64/2006 de 21 de Março)².

Deste modo as políticas educativas do início do séc. XXI (Processo de Bolonha, Maiores de 23, Programa Novas Oportunidades), têm feito alterar a população que acede ao ensino superior, já não são apenas jovens, mas assiste-se a uma heterogeneidade de alunos, em termos de idades, proveniências, objectivos e projectos de vida.

Os dados estatísticos do Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais (GPEARI) obtidos através do RAIDÉS³ - Inquérito ao Registo de Alunos Inscritos e Diplomados do Ensino Superior, para os anos lectivos 2006-07, 2007-08 e 2008-09 mostram um aumento de inscrições no ensino superior, no 1º ano e pela 1ª vez, através das provas de Maiores de 23, nos dois primeiros anos lectivos, após introdução da Lei n.º 49/2005, assim no total de 73 484 alunos inscritos em 2006-2007, 10 856, (14,8%) foram alunos adultos através das provas Maiores de 23 anos; no ano lectivo seguinte os valores aumentaram para 11 773 alunos M23, mas representaram 14,2% do

¹ A prova “Maiores de 23” é destinada a indivíduos com mais de 23 anos, que tenham ou não o ensino secundário completo, inclui a avaliação de conhecimentos e competências é feita com base em provas teóricas (de cultura geral e de conhecimentos específicos) ou práticas, a avaliação do curriculum e a motivação do candidato através de uma entrevista. Para quem tem o ensino secundário completo tem de realizar uma prova de conhecimento específico numa área correspondente à licenciatura que pretende candidatar-se; se o ensino secundário não estiver completo, os candidatos terão de se inscrever num curso preparatório e só depois realizarão as provas, de conhecimento geral e específico.

² Decreto regulamentar da Lei n.º 49/2005

³ <http://www.gpeari.mctes.pt/?idc=21&idi=400373>



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

total dos inscritos, 83 139 alunos no total. No ano lectivo 2008-2009 o número de inscrições foi mais reduzido, quer no total de alunos, quer nos alunos da via de M23, ou seja, um total de 81 900 alunos, destes 10 489 alunos M23 (12,8%).

O trabalho de campo realizado para a pesquisa de doutoramento ocorreu na escola onde lecciono, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS) do Instituto Politécnico de Leiria, a partir do qual verificamos um aumento de alunos que se candidataram às provas M23. Segundo os dados consultados (IPL, 2009) em 2006 (ano da 1ª edição) o número de candidatos inscritos foi de 362, no ano seguinte aumentou para 408 e em 2008 o número subiu para 572 candidatos. A mesma fonte refere que o número de candidatos aprovados nas provas foi o seguinte: 148 alunos em 2006, 222 em 2007 e em 2008, 419 candidatos que ingressaram no Instituto Politécnico de Leiria, para as 5 escolas. Concomitantemente à crescente procura para a realização da referida prova, para aceder a um curso superior, verificaram-se aumentos de cursos pós laborais, passou-se de 2 cursos em regime nocturno no ano lectivo 2006/2007 para 12 no ano lectivo seguinte e em 2008/2009 eram 15 os cursos. No caso da ESECS, os primeiros cursos pós-laborais iniciaram no ano lectivo 2007/2008, eram 3, Educação Social, Serviço Social, Comunicação Social e Educação Multimédia, e no ano seguinte abriu mais um, Desporto e Bem-Estar.

A população estudantil alterou-se, não eram apenas jovens a frequentar as aulas e os espaços da escola, um novo público acedeu ao ensino superior, mais adulto, com outra experiência de vida.

O que leva(ou) alguns adultos afastados da escola há pelo menos 10 anos ingressar(em) no ensino superior? Que imagem têm de si? Qual a relação com os mais novos? Que transformações sentiram ao longo da licenciatura? Quais os projectos de vida para o futuro?

Para respondermos a estas questões seleccionamos 3 alunos da licenciatura em Serviço Social e 3 de Educação Social, os 2 cursos mais frequentados na ESECS, que tivessem entrado pelo M23 e aplicámos um questionário de cariz sócio demográfico onde identificamos alunos-tipo: uma avó, um reformado, uma solteira, duas casadas e com filhos e uma desempregada.



Assente numa investigação etnográfica, onde se pretende compreender os sentidos para o regresso à escola e as transformações pessoais e sociais que este regresso implica, inserimo-nos num paradigma hermenêutico, fenomenológico e interpretativo (GEERTZ, 1989), onde as entrevistas etnobiográficas (SPRADLAY, 1979; VIEIRA, 2009, 2011) suportam esta busca de sentidos.

Era um sonho perdido

A entrada para o ensino superior numa fase adulta da vida, onde a escola tinha sido terminada e/ou abandonada há mais de uma década, foi justificada, pelos seis entrevistados, pela melhorias das condições económicas, pelo aparecimento da prova de ingresso Maiores de 23 anos e por mudanças de ordem familiar.

“[...] Se não fosse também estar em casa dos meus pais, também, provavelmente, também, não poderia ir estudar...”
(Aida, 36 Anos)

“[...] A situação monetária também ajudou um bocadinho, não é? As coisas foram evoluindo..., entretanto, a minha casa está feita há 20 anos, as coisas foram melhorando, nesse aspecto”
(Ângela, 44 anos)

“[...] a minha mais nova já tinha acabado o curso, estava dar aulas no Vierense. E eu pensei assim: então mas a outra já acabou, já casou, já está arrumada, esta está a caminho, por que é que eu não deixo de dar aulas [de natação], também, e não vou pensar um bocadinho em mim, pensar numa coisa que eu gostava de fazer, pronto. E se bem pensei, melhor o fiz. Liguei para o IPL, perguntei como era, tumba, matriculei-me no M23, avisei [...]: "este ano vejam lá se calhar arranjem outra pessoa e tal. Ah, Isabel, não faça uma coisa dessas. Mas eu arranjo quem vá para aí - disse Logo - a minha filha se for preciso vai p`raí dar aulas.” (Isabel, 54 anos)



“O que me permitiu realmente voltar a estudar foi o facto de me ter divorciado, por que enquanto estive casado o ritmo de vida a que eu estava sujeito não me permitia voltar a estudar. Entretanto divorciei-me, o meu percurso de vida foi um pouco acidentado após o divórcio, mas consegui superar. E quando me surgiu a hipótese de frequentar o M23, de acesso ao ensino superior, eu aproveitei a oportunidade, e pronto aqui estou eu neste momento!” (José, 58 anos)

No entanto, existiram, também, condições de ordem subjectivas, um sonho antigo ou uma vontade como lhe chamam:

“[...] havia uma vontade, aliás foi algo, foi um sonho que ficou adormecido e eu, como já disse na outra entrevista, andei no seminário, completei apenas o 9º ano, mas fiquei sempre com aquele desejo imenso de voltar a prosseguir os meus estudos. A vida não me permitiu, não só do aspecto económico, como no aspecto profissional e surgiu realmente após o divórcio esta oportunidade de realizar esse sonho que tinha ficado, digamos, em hibernação.” (José).

“[...] a minha determinação, e a minha vontade de prosseguir e de aprender algo, e de provar perante mim mesma, mais dos que aos outros, que era capaz de alcançar algo mais na minha vida [...] E portanto, foi, foi de facto a possibilidade de concretizar grande parte daquilo que eu perspectivava a nível de ensino, foi através das Novas Oportunidades.” (Madalena, 48 anos)

“Era minha vontade já, desde há muito, tanto que eu já tinha tentado entrar, já tinha feito 5 anos que eu tinha tentado entrar e então foi mesmo uma vontade, as coisas ajustaram-se e eu consegui” (Sandra, 35 anos).



Salientam que procuraram viver todo o espírito académico como os seus colegas mais jovens. Destacam, também, a sua reorganização em termos das tarefas familiares, mesmo que por vezes sem grande apoio dos familiares mais directos, como os pais ou o marido. É o caso da Sandra cujos pais não manifestaram grande apoio, nem compreensão pela sua decisão, A sua filha, hoje com 11 anos, saía da escola primária e ia para casa sozinha e aí ficava até ao pai chegar, cerca de 3h.

“[...] foi muito duro, no início do ano, não sou isso, mas ela ficou muito entregue a ela própria, porque os meus pais ainda moram um bocadinho e não têm, assim muita disponibilidade. [...] Ainda no outro dia a minha mãe disse: “não sei como és capaz de a deixar sozinha em casa?” Mas eu não tenho outra escolha. Ela não disse assim: “eu vou-ta buscar.” Mas pronto. Já não vou por aí. Pronto” (Sandra)

Em termos de tarefas domésticas, a Ângela recorda que o marido teve de aprender a cozinhar e a assumir algumas funções até então feitas pela esposa.

Todos os entrevistados têm consciência das mudanças que ocorreram desde a sua entrada no ensino superior, a transformação da sua vida pessoal, o menor contacto com os amigos, menos tempo para a família, mas por outro lado, salientam mudanças na sua maneira de ser e de estar na sociedade. Tornaram-se mais críticos, mais comedidos na forma de falar e de se relacionar, acedem com mais facilidade aos meios de comunicação social e às novas tecnologias.

Afirmam que parte do conhecimento apreendido com o curso consegue ser aplicado na sua vida pessoal e profissional, identificam mudanças na sua forma de agir em contexto laboral e projectam novas ideias para o futuro, que passa, em grande medida, pela especialização do conhecimento, ou seja pela escola.

“[...] eu não vou parar, vou procurar tudo o que houver, eu vou agarrar... Temos que experimentar um bocadinho de tudo, mesmo que seja fora da área dos idosos, não me importo... Eu quero é mudar. Quero inovar, quero sair das minhas rotinas diárias. É isso que eu pretendo.” (Aida)



[...] vou tentar fora do meu horário exercer a profissão voluntariamente. Não tenho outra hipótese, não é? Ou voluntariamente ou acumulado numa instituição qualquer que precise dos meus serviços. Vou tentar mesmo, por que penso que é uma pena. (Isabel)

“Pronto, projectos, no fundo... o que depois aparecer... Se aparecer é um desafio! Qualquer um deles...e as aprendizagens devem continuar. Se não conseguir, ou se não souber, terei que pesquisar para aprender [dito de forma enfática e acompanhada de risos], porque... e se houver possibilidade de evoluir na formação, acho que é importante. (Sandra)

Destacam o relacionamento com os colegas mais novos, uma partilha intergeracional que foi profícua, de mútuo crescimento e aprendizagens.

“[...] houve uma perfeita aceitação, houve uma boa interação, não houve qualquer tipo de discriminação, até posso dizer houve a nível dos mais novos ..., às vezes... falavam comigo, até problemas que tinham, desabafaram e a quem eu prestei o apoio que podia prestar, acho que foi bom, foi bom.” (José)

Quando questionados sobre um sinónimo para escola indicaram sobretudo a felicidade, a vida, a realização.

A escola, sem dúvida, é uma realização, é essencial para as pessoas crescerem em todos os níveis... e não importa que idade seja, com que idade seja, não é? Não importa que seja aos 6 anos, que seja aos 12, aos 30, aos 90... não interessa. A escola tem um papel muito importante, na nossa sociedade. E infelizmente, a nossa sociedade... a sociedade portuguesa tem ainda muito que pedalar, nesse sentido... há muitas mentalidades, muitas coisas que poderiam estar diferentes, se as



peças tivessem outro nível de estudos, de habilitações literárias, de conhecimentos...

Em síntese...

A primeira década do século XXI pautou-se pela valorização da aprendizagem ao longo da vida, através do lançamento de medidas e programas políticos visando o aumento das qualificações dos portugueses, numa tentativa de nos aproximar de outros países europeus, medidas como a criação dos Centros RVCC, mais tarde a iniciativa Novas Oportunidades e a integração dos Centros RVCC nos Centros Novas Oportunidades (CNO), e a adopção do Processo de Bolonha, alterando os ciclos de estudos de nível superior, fomentando o acesso para alunos adultos com maiores de 23, com ou sem o ensino secundário completo, e afastados da escola há alguns anos.

A nossa investigação tem-nos permitido constatar, captar e traçar trajectórias de vida de 6 adultos que ingressaram numa licenciatura, depois dos 30 anos de idade, perceber os objectivos para essa tomada de decisão, a oportunidade que tiveram com as mudanças políticas encetadas no ensino, as mudanças na sua vida e os sentidos que atribuem à escola, a sua valorização, o reconhecimento desta instituição, os projectos de vida, pessoais e profissionais e a (re)descoberta de um novo “eu”, mais cognoscente, mais crítico, mais autónomo e mais participativo socialmente.

Bibliografia

CARNEIRO (Coord.) (2009). Análise da Iniciativa Novas Oportunidades como acção de política pública educativa. *Caderno 1*, ANEFA: Lisboa.

COMISSÃO EUROPEIA (1995). Livro Branco sobre a Educação e a Formação - Ensinar e aprender - Rumo à sociedade cognitiva. Bruxelas.

Decreto-Lei n.º 387/99, de 28 de Setembro

Decreto-Lei n.º 64/2006 de 21 de Março

DELORS, Jacques et. al. (1996). *Educação Um Tesouro A Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. UNESCO, S. Paulo, Cortez Editora., in www.dominipublico.gov.br, *acedido 16 de Janeiro de 2011*.

FAURE, Edgar (1972). *Apprendre à être*. Paris: Unesco.

GEERTZ, C. (1989) *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: LTC Editora.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

Guimarães, Paula (2009). "Políticas públicas de educação de adultos em Portugal: diversos sentidos para o direito à educação?" in Rizoma Freireano, n.º 3, consultado em <http://www.rizoma-freireano.org/index.php/politicas-publicas> acedido em 4 Abril 2011

Inquérito ao Registo de Alunos Inscritos e Diplomados do Ensino Superior, disponível em <http://www.gpeari.mctes.pt/?idc=21&idi=400373> . Acedido em 29 de Abril de 2011

IPL (2009). *O Instituto Politécnico em Números, 2009*. Leiria: IPL.

Lei n.º 49/2005 de 30 de Agosto

Melo, Alberto, Coord.; Matos, Lisete & Silva, Olívia, Santos (1999). *S@ber+. Programa para o Desenvolvimento e Expansão da Educação e Formação de Adultos em Portugal (1999-2006)*. Lisboa: ANEFA.

Ministério da Educação & Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social (2005). Iniciativa Novas Oportunidades (<http://www.iniciativanovasoportunidades.gov.pt>, acedido a 05/06/2009)

SPRADLEY, J. (1979) *The Ethnographic Interview*. N.Y: Prentice Hall.

VIEIRA, R. (2009) *Identidades Pessoais: interações, campos de possibilidade e metamorfoses culturais*. Lisboa: Colibri.

VIEIRA, R. (2011). *Educação e Diversidade Cultural: notas de antropologia da educação*. Porto: Afrontamento.