

CNE

CONSELHO
NACIONAL^D
EDUCAÇÃO

Relatório Técnico

Educação e formação de
adultos

Assessoria técnica:

Ana Maria Canelas

Filomena Ramos

JUNHO 2019

Título: Educação e formação de adultos [Relatório Técnico]

Autoras: Ana Maria Canelas, Filomena Ramos

Direção: Maria Emília Brederode Santos, Presidente do Conselho Nacional de Educação

Coordenação: Manuel Miguéns, Secretário-Geral do Conselho Nacional de Educação

Editor: Conselho Nacional de Educação (CNE)

Coleção: Estudos e Relatórios

Design Gráfico: Teresa Cardoso Bastos - Design Unipessoal, Lda.

Edição Eletrónica: junho de 2019

ISBN: 978-989-8841-24-7

© CNE – Conselho Nacional de Educação

Rua Florbela Espanca – 1700-195 Lisboa

Telefone: 217 935 245 Fax: 217 979 093

Endereço eletrónico: cnedu@cnedu.pt

Sítio: www.cnedu.pt

Índice

Introdução	04
Alguns conceitos	04
Posições do CNE sobre educação e formação de adultos e aprendizagem ao longo da vida	06
Breve caracterização estatística	11
Estrutura e competências dos sistemas de educação e formação de adultos na Suécia, Luxemburgo e França	34
Audições realizadas no CNE	40
Referências bibliográficas	56
Anexos	60
A - Afirmações proferidas nas audições pelos convidados	
B - NUTS III - Continente	

Introdução

O presente relatório destina-se a apoiar a elaboração de uma recomendação sobre educação e formação de adultos, tendo sido concebido como um documento de trabalho instrumental para apoiar os trabalhos da 3ª Comissão Especializada Permanente e do Conselho, designadamente dos Conselheiros Relatores da referida recomendação.

Para tal são explicitados alguns conceitos relativos à temática em causa, seguindo-se os aspetos fundamentais da reflexão produzida pelo Conselho Nacional de Educação sobre educação e formação de adultos, e que constam de pareceres e recomendações aprovados pelo CNE nos últimos 18 anos, bem como algumas reflexões apresentadas em iniciativas do Conselho nesta matéria.

O facto de o setor da educação de adultos em Portugal ter sido historicamente marcado por uma secundarização quase permanente ajuda a explicar os baixos níveis de literacia e de qualificação da população adulta do país, designadamente dos maiores de 65 anos e dos que residem nas regiões do interior, pelo que o capítulo 4 é constituído por um conjunto de indicadores e variáveis estatísticas que caracterizam sumariamente os adultos, designadamente o chamado “não público”, bem como as ofertas de educação e formação disponibilizadas.

Apresentam-se, igualmente, de forma sintética, exemplos de como se estruturam os sistemas educativos, no que às ofertas de educação e formação de adultos diz respeito, em três países europeus— Suécia, Luxemburgo e França.

Por último, identificam-se também as questões mais relevantes transmitidas ao CNE pelos convidados para as audições sobre educação e formação de adultos, que decorreram em dezembro de 2018 e janeiro de 2019.

Alguns conceitos

Adultos - segundo a UNESCO são as pessoas [assim] consideradas pela sociedade a que pertencem.

Alfabetização - Envolve a progressão de níveis de aprendizagem e proficiência, permitindo aos cidadãos participar na aprendizagem ao longo da vida, na comunidade, no local de trabalho e na sociedade em geral. Inclui a capacidade de ler e escrever, para identificar, entender, interpretar, criar, comunicar e calcular, utilizando materiais impressos e escritos, bem como a capacidade de resolver problemas num ambiente cada vez mais tecnológico e rico em informações.

(Adaptado de Recomendação sobre aprendizagem e educação de adultos. UNESCO/UIIL, 2015)

Aprendizagem e educação de adultos - visam assegurar que todos os adultos participem na sociedade e no mundo do trabalho. Incluem todos os processos de aprendizagem formal, não formal e informal, por meio dos quais os adultos desenvolvem e enriquecem as suas capacidades para viver e trabalhar, tanto em seu próprio interesse quanto no das comunidades, organizações e sociedades em que se inserem. A aprendizagem e a educação de adultos envolvem atividades e processos contínuos de aquisição, reconhecimento, intercâmbio e adaptação de competências.

(Adaptado de Recomendação sobre aprendizagem e educação de adultos. UNESCO/UIEL, 2015)

Aprendizagem flexível - Educação e formação que responde às necessidades e preferências dos aprendentes. A aprendizagem flexível oferece opções sobre como, onde e quando aprender, com o objetivo de apoiar a sua motivação e persistência, especialmente nos casos em que a frequência de uma escola ou centro é difícil.

(Adaptado de Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2015. Relatório Educação de Adultos na Europa: alargar o acesso às oportunidades de aprendizagem.).

Aprendizagem informal - Refere-se a aprendizagem que decorre das atividades da vida quotidiana relacionadas com o trabalho, com a família ou com o lazer e que não é organizada nem estruturada em termos de objetivos, duração ou apoio à aprendizagem; pode ser involuntária do ponto de vista do aprendente.

Aprendizagem/educação formal - Aprendizagem que tem lugar num ambiente organizado e estruturado, que especificamente lhe é dedicado e que conduz normalmente à atribuição de uma qualificação, geralmente sob a forma de um certificado ou diploma. Os inquéritos estatísticos (especialmente o Inquérito sobre a Educação de Adultos (AES)), definem a educação formal como «ensino ministrado no sistema de escolas, faculdades, universidades e outras instituições de educação formal normalmente integradas numa “sequência” contínua de ensino a tempo inteiro.

(Extraído de Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2015. Relatório Educação de Adultos na Europa: alargar o acesso às oportunidades de aprendizagem.).

Aprendizagem/educação não formal - De acordo com a Recomendação do Conselho de 20 de dezembro de 2012 sobre a validação da aprendizagem não formal e informal (2012/C 398/01, 22.12.2012.) significa «a aprendizagem desenvolvida através de atividades planeadas (em termos de objetivos de aprendizagem e de duração) com recurso a alguma forma de apoio à aprendizagem; pode abranger programas destinados a conferir competências profissionais, alfabetização de adultos e ensino básico para jovens que tenham abandonado a escola precocemente.

(Extraído de Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2015. Relatório Educação de Adultos na Europa: alargar o acesso às oportunidades de aprendizagem.).

Educação de adultos - Ensino de caráter geral ou profissional dirigido aos adultos, após a educação e formação iniciais, a fim de promover o seu desenvolvimento pessoal ou profissional, com os seguintes objetivos: disponibilizar aos adultos uma formação de caráter geral em domínios em que manifestem interesse particular; disponibilizar uma aprendizagem complementar de competências de base não adquiridas no decurso da educação e formação iniciais; permitir o acesso a qualificações não obtidas anteriormente, por diversas razões, no âmbito do sistema de educação e formação iniciais; adquirir, desenvolver ou atualizar competências num domínio específico da educação e formação (Cedefop, 2008).

(Extraído de Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, 2015. Relatório Educação de Adultos na Europa: alargar o acesso às oportunidades de aprendizagem.).

Educação permanente - É, simultaneamente, “[...] um conceito, uma política, uma prática, um objetivo, um método”, compreendendo a educação formal, não formal, a autoformação e a aprendizagem institucional, a educação a distância e a educação presencial, a formação inicial e a formação contínua, estando presente em todas as idades, tempos e lugares, no trabalho e no não-trabalho.

(Gelpi, 1998, citado por Lima, L. - Investigar em educação, 2016)

Posições do CNE sobre educação e formação de adultos e aprendizagem ao longo da vida

Ao longo dos anos, o CNE ocupou-se por diversas vezes da Educação e Formação de Adultos, tendo tomado posição quer em pareceres que lhe são solicitados pela Assembleia da República ou pelo Governo, quer em recomendações da sua própria iniciativa sobre Ensino Recorrente e Educação Extra-Escolar, Educação Permanente, Aprendizagem ao Longo da Vida, bem como sobre propostas de alteração da Lei de Bases do Sistema Educativo.

Remontando alguns dos posicionamentos do Conselho sobre estas matérias já ao início da década de 90, do século passado e, não obstante a importância das reflexões e propostas neles contidos, apresentam-se aqui os aspetos mais relevantes aprovados em plenário, no CNE, desde 2001.

A **Recomendação nº 1/2001**, de 8 de março sobre minorias, educação intercultural e cidadania começa por recordar que o artigo 74º da Constituição da República Portuguesa estabelece que «todos têm o direito ao ensino com garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar» e que «o ensino deve contribuir para a superação de desigualdades económicas,

sociais e culturais, habilitar os cidadãos a participar democraticamente numa sociedade livre e promover a compreensão mútua e o espírito de solidariedade».

Afirma que a educação para a cidadania apenas se concretiza se se inserir num processo desenvolvido ao longo da vida, não massificador, que prepare para organizar e questionar as normas e que, por isso, será informal, assentando em quatro pilares fundamentais: aprender a fazer, aprender a conhecer (aprender a aprender), aprender a viver em comum e aprender a ser.

O **Parecer nº 3/2001**, de 14 de julho sobre a aprendizagem ao longo da vida reflete sobre o memorando elaborado pela Comissão Europeia, com o objetivo de lançar um debate à escala europeia sobre uma estratégia global de aprendizagem ao longo da vida e que, à data, se encontrava em fase de consulta pública.

Relembra que o grande entusiasmo provocado pelo desenvolvimento das novas tecnologias não pode fazer esquecer que a divisão do conhecimento existe e marginaliza os que a elas não têm acesso, sendo afetados em primeiro lugar os pobres e as comunidades rurais e com menor nível educativo dos países em desenvolvimento, mas também aqueles que nas sociedades mais desenvolvidas pertencem a estratos sociais e educativos mais fragilizados.

Afirma que a sociedade do conhecimento em que vivemos só pode desenvolver-se através do forte reforço da capacidade humana promovendo a excelência na educação, do básico ao terciário, e apostando na aprendizagem ao longo da vida como novo paradigma educativo, desenvolvendo métodos e processos inovadores que alarguem o tradicional alcance da educação e da formação como o ensino a distância, a formação baseada na comunidade, o estabelecimento de redes entre as instituições educativas e formativas, o reforço da formação no local de trabalho. Salienta a importância do reconhecimento de um leque alargado de categorias de parceiros em contextos não formais e informais de aprendizagem que urge saber aproveitar e articular.

De acordo com estes pressupostos apresenta algumas recomendações que deveriam responder às principais questões que, no seu entendimento, estão em jogo nesta matéria, das quais se destaca:

As políticas educativas sigam uma lógica crescente de territorialização, de pertinência da ação em função dos fins e do local, respondendo à diversidade, especializando os problemas, construindo experiências e dando novo sentido ao valor de uso, em vez do valor de troca dos saberes;

Se promova o reconhecimento de que a parceria deve constituir um pressuposto subjacente aos projetos educativos e aos processos de aprendizagem ao longo da vida, fomentando-se a identificação, conhecimento mútuo, mobilização, definição e interiorização dos respetivos objetivos, papéis, responsabilidades e contrapartidas das várias categorias de parceiros no processo educativo;

Se considere a diversidade da situação dos cidadãos com necessidades formativas especiais e específicas e que se criem condições para que não sejam excluídos do processo de aprendizagem ao longo da vida;

Se preste especial atenção a todos aqueles cidadãos que mostram maiores dificuldades em acompanhar o processo de aprendizagem ao longo da vida (neles se incluindo os infoexcluídos) e se criem medidas compensatórias adequadas;

Se preste especial atenção ao valor social, à riqueza de experiências e de competências, bem como ao contínuo desenvolvimento daqueles que já não se encontram formalmente no mercado de trabalho;

O **Parecer nº 2/2004**, de 18 de fevereiro sobre a proposta e os projetos de revisão da lei de bases da educação/do sistema educativo reflete sobre os aspetos em que a complexidade das situações e a diversidade de perspetivas constantes das diversas propostas então em análise mais o justificam, dedicando um capítulo à qualificação da população adulta.

Considera, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida, que a lei de bases deve, em resposta à fraca subsidiariedade do Estado à formação contínua de ativos e desempregados, apontar claramente para uma aposta na educação de adultos, propondo políticas promotoras das qualificações de toda a população.

Afirma que é fundamental que a lei de bases contemple no seu articulado a promoção de oportunidades formativas suficientemente motivadoras e flexíveis, potenciadas pelas tecnologias atualmente disponíveis e em constante evolução, capazes de desenvolver conhecimentos e competências académicas e profissionais junto de um leque alargado da população.

Propõe que a lei de bases preveja a existência de sistemas de reconhecimento, validação e certificação de competências, de níveis básico, secundário e superior, sugerindo a necessária articulação entre os sistemas de certificação de aprendizagens existentes, alargando-os à diversidade de formações profissionalizantes disponíveis, inclusive a realizada junto de pessoas portadoras de alguma deficiência.

A **Recomendação nº 2/2012**, de 30 de janeiro sobre o Estado da Educação e a Qualificação dos Portugueses, em 2011, sublinha que “as políticas dedicadas ao setor da educação de adultos e da melhoria da sua empregabilidade, se bem que tendo ensaiado estratégias pertinentes, foram errantes e sem o impacto necessário, atendendo às baixíssimas qualificações dos portugueses.”

Realça a importância de, na última década, Portugal ter apostado na criação de um sistema nacional para a qualificação dos adultos, designadamente através dos processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC).

Considera esta uma área onde a avaliação da qualidade dos processos é essencial, devendo ser aprofundada, mas onde importaria persistir no esforço de qualificação das populações adultas menos escolarizadas.

A **Recomendação nº 3/2013**, de 17 de maio sobre políticas públicas de educação e formação de adultos decorre da publicação, em 28 de março do mesmo ano, da Portaria 135-A e afirma a necessidade de não abrandar o esforço de qualificação dos adultos que tem vindo a ser levado a cabo na última década.

Traça um breve historial do que considera relevante em Portugal em termos de aprendizagem de adultos e dos contributos do CNE nesta matéria, concluindo a este respeito que o Conselho tem vindo a defender, a importância e a necessidade de valorização da Educação e Formação de Adultos, numa perspetiva de aprendizagem permanente e ao longo de toda a vida, com características pedagógicas próprias e a necessidade de promover ofertas formativas variadas.

Defendendo uma visão ampla da educação de adultos, que não deixa de englobar também a formação profissional de jovens e ativos, mas inclui tanto os analfabetos como os estudantes do ensino superior e a população sénior, formula recomendações gerais e específicas das quais se destaca:

Na formulação de políticas públicas de educação e formação de adultos é necessário ter permanentemente em consideração que a formação de adultos é um direito previsto na Constituição da República Portuguesa, na Lei de Bases do Sistema Educativo e demais legislação nacional e comunitária e uma preocupação sempre presente nos documentos emitidos pela Comissão Europeia, pela OCDE, e por outras organizações internacionais que Portugal integra;

Os adultos devem ter, a par da formação profissionalizante e do desenvolvimento de competências transversais, acesso à formação sociocultural e científica, enquanto instrumentos fundamentais para a assunção da plena cidadania e a boa compreensão dos diferentes itinerários de formação técnica, tecnológica e prática;

A educação e a formação de jovens e adultos devem ser entendidas como um investimento com reflexos no desenvolvimento económico, social e político do país e no bem-estar dos seus cidadãos.

A educação de adultos não tem que ser escolarizada e vinculada aos mesmos modelos da formação inicial de jovens;

Os processos formativos que envolvam a população adulta devem ter em devida conta os saberes por ela adquiridos ao longo da vida pelas vias formais, não formais e informais, de modo a assegurarem que os adultos não vão aprender o que já sabem;

Qualquer entidade acreditada como entidade formadora, designadamente as escolas, deve considerar nos seus projetos de trabalho ofertas formativas destinadas a adultos, numa perspetiva de rentabilização dos recursos;

Deve promover-se o envolvimento urgente das instituições de ensino superior na educação e formação de adultos, levando-as a assumi-la como parte integrante da sua missão e a adotar mecanismos de distribuição de serviço docente e de avaliação das carreiras compatíveis com essa realidade.

Breve caracterização estatística

Tal como referiu Natália Alves no seminário do Conselho Nacional de Educação *Educação de Adultos: ninguém pode ficar para trás*, realizado em setembro de 2018,

“nos dois últimos séculos, as sociedades têm-se baseado cada vez mais no uso de medidas estatísticas para desenharem e avaliarem os efeitos das políticas públicas, num contexto de crescente complexidade e mudança. Muito se tem escrito sobre o papel dos indicadores estatísticos e o seu papel na produção de um tipo de conhecimento sobre o social que, por ser baseado em números, se aceita como objetivo, confiável, comparável e acessível ao escrutínio público, ao mesmo tempo que são apresentados como uma tecnologia eficaz para assegurar uma boa governança (Merry, 2011, Frones, 2007). Os indicadores são uma tecnologia não só de produção de conhecimento estandardizado, mas também, nalguns casos, de criação do fenómeno que pretende medir.”

As rápidas mudanças na economia mundial e a crescente diferença entre países ricos e pobres demonstram que nem todos enfrentam os mesmos problemas do mesmo modo. Sendo a inovação e o conhecimento cada vez mais fontes de riqueza e crescimento, elas tornam-se também uma das principais causas de desigualdade entre países, diferentes territórios do mesmo país e pessoas. Os países com menores níveis de rendimento e baixos níveis de qualificação necessitam, certamente, de soluções substancialmente diferenciadas dos que possuem maiores recursos.

Com a adesão de Portugal à Comunidade Económica Europeia, iniciou-se um processo de conceção e concretização de políticas de educação e formação de adultos sustentado, fundamentalmente, nos diversos quadros de apoio ao desenvolvimento do país e nos respetivos dispositivos financeiros. Essas políticas têm assentado numa lógica de aprendizagem como aquisição de competências e qualificações ao longo da vida, de promoção de “competências empresariais”, tendo em vista o aumento da produtividade e o crescimento económico (União Europeia, 2012).

Nesta perspetiva as principais medidas postas em prática desde então tenderam a privilegiar determinados segmentos populacionais (desempregados, população ativa) e a impor regras para o apoio às iniciativas locais neste domínio (nº de formandos por grupo, conteúdos, limites mínimos e máximos de horas de formação, ofertas certificantes) que nem sempre se adequam às necessidades concretas de todos os adultos e à diversidade que caracteriza o país.

Como se afirmou na introdução deste Relatório, no presente capítulo apresentam-se alguns indicadores e dados estatísticos de caracterização da população adulta em Portugal,

designadamente aquela que normalmente não é incluída nos estudos (nacionais e europeus) sobre a EFA, por ter mais de 65 anos ou por se encontrar em risco de exclusão social ou de pobreza.

Procura-se, igualmente, dar relevo à diversidade territorial nacional, salientando alguns aspetos relativos aos “territórios de interior¹” ou a concelhos caracterizados por situações extremas no que às variáveis e indicadores estatísticos diz respeito.

Tabela resumo

	2001	2011	2017
População residente (milhares)	10 363	10 558	10 300
Jovens (menos de 15 anos):			
- Nº	1 679 191	1 584 037	1 433 156
- %	16,2	15	13,9
População em idade activa (15 aos 64 anos):			
- Nº	6 978 257	6 981 489	6 672 187
- %	67,3	66,1	64,8
Idosos (65 e mais anos):			
- Nº	1 705 274	1 992 034	2 194 957
- %	16,5	18,9	21,3
Índice de envelhecimento (idosos por cada 100 jovens)	101,6	125,8	153,2
Indivíduos em idade activa por idoso	4,1	3,5	3
População estrangeira em % da população residente	3,4	4,1	4,1
Taxa de analfabetismo (%) (1)	9	5,2	
<i>população residente com 10 e mais anos que não sabe ler nem escrever</i>			
População sem nível de escolaridade (milhares):	1511,6	981,3	646,7
- 15 aos 64 anos	576,8	258,1	132,7
- com 65 anos e mais	934,7	723,2	514
População de 15 e mais anos, com ensino superior (%):	6,8	13,2	18,1
- 15 aos 64 anos	7,9	15,5	21,7
- com 65 anos e mais	2,4	5,1	7,1
Matriculados em Educação e Formação de Adultos (Nº):			
- ensino básico (2)	56 475	104 793	30 927
- ensino secundário	74 209	96 274	42 053
Agregados domésticos privados unipessoais (Nº):			
- Total	548,3	770,1	906,6
- de indivíduos com 65 3 mais anos	340,8	422,8	493,5
Taxa de risco de pobreza após transferências sociais (total e grupo etário):	20,4*	17,9	17,3
- menores de 18 anos	24,6*	21,8	18,9
- 18 aos 64 anos	17,0*	16,9	16,7
- 65 anos e mais	28,9*	17,4	17,7

Fonte: PORDATA (acedido em <https://www.pordata.pt> a 31-01-2019)

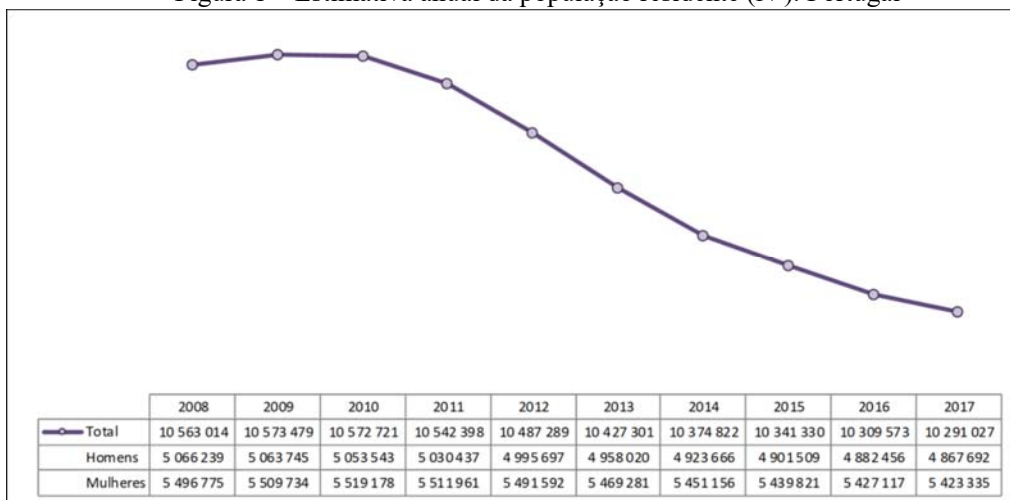
Notas:

- (1) – Dados censitários.
- (2) - Em 2001 não estão incluídos os adultos matriculados em cursos EFA e processos de RVCC.
- (*) – Dados relativos a 2003.

¹ Classificação territorial definida na Portaria nº 208/2017, de 13 de julho.

O valor da população residente em Portugal, em 2017, foi estimado pelo INE em 10 291 027 indivíduos, mantendo-se a tendência descendente iniciada em 2010. Relativamente a 2009, ano em que se atingiu o valor máximo da década representada na Figura 1, verifica-se uma redução de 482 452 residentes (-2,7%).

Figura 1 – Estimativa anual da população residente (Nº). Portugal



Fonte: Estado da Educação 2017, CNE

A quebra de cerca de 62 000 residentes entre 2001 e 2017 (Tabela resumo) deve-se ao decréscimo de 246 035 indivíduos no grupo etário “com menos de 15 anos” e de 306 070 no grupo dos “15 aos 64 anos”, já que o grupo “65 e mais anos” apresenta um crescimento de 28,7%, correspondendo a mais 489 683 residentes.

A leitura da Tabela 1 permite observar que ocorrem variações regionais nos três grupos etários considerados, sendo que no grupo dos 65 e mais anos são mais acentuadas, variando entre 14% na RAA e os 30% no Alto Tâmega e Beira Baixa.

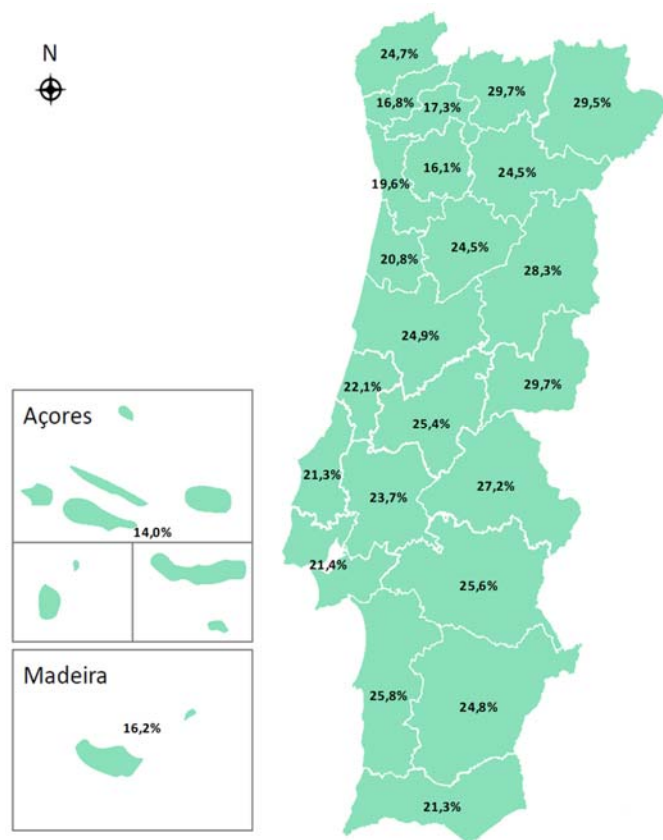
Tabela 1 - População residente por grandes grupos etários (Nº e %). Portugal, 2017

	0 - 14 anos		15 -64 anos		65 e mais anos	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Alto Minho	27 312	11,7%	148 106	63,6%	57 578	24,7%
Cávado	56 979	14,1%	279 604	69,2%	67 726	16,8%
Ave	54 771	13,2%	288 249	69,5%	71 743	17,3%
AMP	233 390	13,6%	1 148 204	66,8%	337 768	19,6%
Alto Tâmega	8 591	9,8%	52 928	60,5%	26 031	29,7%
Tâmega e Sousa	58 518	13,9%	293 711	70,0%	67 582	16,1%
Douro	21 801	11,3%	123 657	64,2%	47 167	24,5%
Terras de Trás-os-Montes	11 055	10,1%	65 737	60,3%	32 187	29,5%
Oeste	49 599	13,9%	232 148	64,9%	76 122	21,3%
Região de Aveiro	47 830	13,2%	239 999	66,0%	75 595	20,8%
Região de Coimbra	52 885	12,1%	276 229	63,0%	109 114	24,9%
Região de Leiria	37 468	13,1%	186 104	64,8%	63 468	22,1%
Viseu Dão Lafões	31 340	12,3%	161 827	63,3%	62 613	24,5%
Beira Baixa	8 750	10,6%	49 070	59,6%	24 453	29,7%
Médio Tejo	28 098	11,9%	147 481	62,6%	59 877	25,4%
Beiras e Serra da Estrela	22 697	10,4%	133 290	61,3%	61 589	28,3%
AML	449 441	15,9%	1 772 353	62,7%	605 721	21,4%
Alentejo Litoral	11 546	12,3%	58 249	61,9%	24 238	25,8%
Baixo Alentejo	15 577	13,2%	73 546	62,1%	29 324	24,8%
Lezíria do Tejo	32 068	13,4%	150 482	62,9%	56 797	23,7%
Alto Alentejo	12 604	11,7%	65 927	61,1%	29 292	27,2%
Alentejo Central	19 323	12,4%	96 230	61,9%	39 819	25,6%
Algarve	66 357	15,1%	280 504	63,7%	93 683	21,3%
RAA	39 238	16,0%	171 030	69,9%	34 306	14,0%
RAM	35 925	14,1%	177 528	69,7%	41 170	16,2%

Fonte: PORDATA (acedido em <https://www.pordata.pt> a 31-01-2019)

Na análise por município (INE - Estimativas Anuais da População Residente. PORDATA, atualização de 2018-11-07) observam-se em três deles valores superiores a 40% de população residente com 65 anos e mais (Idanha-a-Nova com 40,9%, Vinhais com 41,6% e Alcoutim com 45,4%). Em valores absolutos, os municípios de Lisboa, Sintra e Porto são os que possuem um número mais elevado destes residentes, com 143 742, 64 972 e 60 387, respetivamente. Com valores inferiores a 15%, no que diz respeito a este grupo etário, contabilizam-se 14 municípios, dos quais 6 na Região Autónoma dos Açores e 3 na Região Autónoma da Madeira, situando-se os restantes na Região Norte.

Figura 2 – Peso (%) da população residente com 65 e mais anos no total da população residente por NUTS III. 2017



Fonte: PORDATA (acedido em <https://www.pordata.pt> a 31-01-2019)

Em 2017, o número de estrangeiros com estatuto legal de residente em Portugal era de 416 682 indivíduos. Destes, 97,6% (406 547) residiam no Continente, 0,8% (3443) na Região Autónoma dos Açores e 1,6% (6692) na Região Autónoma da Madeira. A Área Metropolitana de Lisboa e o Algarve são as regiões onde se concentram em maior número: 206 048 e 68 820 residentes estrangeiros, respetivamente (Tabela 3).

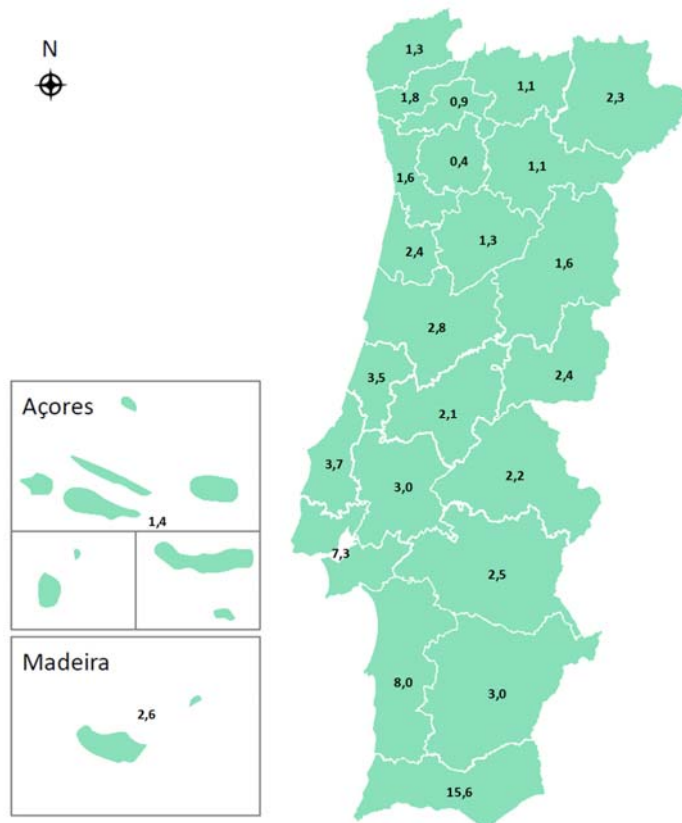
Relativamente ao total da população por NUTSIII, a percentagem de cidadãos estrangeiros com estatuto legal de residente é, também, muito variável (Figura 3) observando-se no Tâmega e Sousa e Ave valores inferiores a 1%, enquanto no Algarve supera os 15%.

Tabela 3 - População estrangeira (Nº) com estatuto legal de residente (total e por algumas nacionalidades) por NUTS II. 2017

	Portugal	Continente	Norte	Centro	AML	Alentejo	Algarve	RAA	RAM
Espanha	12 526	12 044	2 712	1 489	6 139	669	1 035	267	215
França	15 319	14 905	1 663	1 880	6 916	377	4 069	170	244
Reino Unido	22 431	21 288	908	3 869	3 596	675	12 240	188	955
Ucrânia	32 420	32 009	4 633	9 113	9 582	2 905	5 776	100	311
Roménia	30 750	30 455	1 513	3 930	12 481	4 876	7 655	42	253
Moldávia	5 207	5 160	236	897	2 151	496	1 380	4	43
Outros países europeus	64 041	61 164	6 402	7 873	25 740	4 098	17 051	983	1 894
Angola	16 764	16 717	1 922	1 857	11 942	432	564	21	26
Cabo-Verde	34 706	34 415	2 166	1 683	27 827	580	2 159	222	69
Guiné-Bissau	14 951	14 876	514	787	12 434	214	927	30	45
Moçambique	2 814	2 779	427	432	1 645	125	150	18	17
São Tomé e Príncipe	8 478	8 464	516	920	6 847	87	94	9	5
Outros países africanos	8 174	7 890	1 163	944	4 260	243	1 280	33	251
Brasil	83 061	81 679	15 647	13 608	40 385	4 093	7 946	578	804
Outros países americanos	11 047	9 553	2 282	2 086	3 538	450	1 197	383	1 111
China	22 698	22 106	4 224	3 178	11 453	1 529	1 722	329	263
Índia	7 901	7 864	402	738	4 976	494	1 254	8	29
Nepal	7 435	7 415	204	418	5 175	554	1 064	0	20
Outros países asiáticos	15 518	15 343	1 768	2 076	8 786	1 557	1 156	53	122
Total	416 682	406 547	49 359	57 851	206 048	24 469	68 820	3 443	6 692
Distribuição %	100,0%	97,6%	11,8%	13,9%	49,4%	5,9%	16,5%	0,8%	1,6%

Fonte: PORDATA (acedido em <https://www.pordata.pt> a 31-01-20

Figura 3 - População estrangeira com estatuto legal de residente em % da população residente por NUTS III. 2017



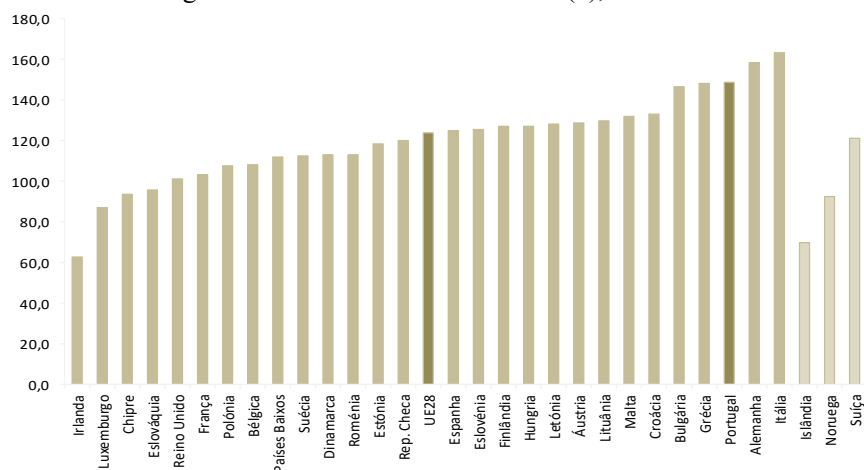
Fonte: PORDATA (acedido em <https://www.pordata.pt> a 31-01-2019

Figura 4 - Índice de envelhecimento (*) por NIUTS III. 2017



17

Figura 5 - Índice de envelhecimento (*), UE. 2017



Fonte: PORDATA (acedido em <https://www.pordata.pt> a 31-01-2019)

Nota: (*) População com 65 e mais anos por cada 100 residentes menores de 15 anos

O índice de sustentabilidade potencial mostra o número de indivíduos em idade ativa por idoso. Na Tabela 4 observa-se o valor deste indicador no início deste século e em 2017, verificando-se na maioria das NUTS uma diminuição considerável da população em idade ativa relativamente à população com 65 e mais anos. De realçar que na Área Metropolitana do Porto o valor do índice varia de 5,5 em 2001 para 3,4 em 2017.

Tabela 4– Índice de sustentabilidade potencial*, por NUTSIII.

	2001	2017
Alto Minho	3,2	2,6
Cávado	5,8	4,1
Ave	5,9	4,0
Área Metropolitana do Porto	5,5	3,4
Alto Tâmega	2,8	2,0
Tâmega e Sousa	5,7	4,3
Douro	3,2	2,6
Terras de Trás-os-Montes	2,7	2,0
Oeste	3,7	3,0
Região de Aveiro	4,4	3,2
Região de Coimbra	3,4	2,5
Região de Leiria	3,8	2,9
Viseu Dão Lafões	3,3	2,6
Beira Baixa	2,1	2,0
Médio Tejo	2,8	2,5
Beiras e Serra da Estrela	2,6	2,2
Área Metropolitana de Lisboa	4,5	2,9
Alentejo Litoral	3,0	2,4
Baixo Alentejo	2,6	2,5
Lezíria do Tejo	3,3	2,6
Alto Alentejo	2,3	2,3
Alentejo Central	2,8	2,4
Algarve	3,5	3,0
Região Autónoma dos Açores	5,1	5,0
Região Autónoma da Madeira	4,8	4,3

Fonte: PORDATA (acedido em <https://www.pordata.pt> a 31-01-2019)

Nota: (*) População com idade compreendida entre os 15 e os 64 anos/População com 65 ou mais anos.

Os valores relativos à taxa de risco de pobreza (Tabela 5), antes e após transferências sociais apontam o grupo etário dos 65 anos e mais como o mais vulnerável e dependente das transferências sociais.

A leitura da Figura 6 permite observar grandes discrepâncias no valor do indicador, não só de país para país como relativamente ao sexo dos cidadãos residentes em risco de pobreza.

Tabela 5 - Taxa de risco de pobreza* por grupo etário, antes e após transferências sociais**

	Taxa de risco de pobreza antes de transferências sociais por grupo etário				Taxa de risco de pobreza após transferências sociais por grupo etário			
	Total	<18 anos	18-64 anos	65 e mais anos	Total	<18 anos	18-64 anos	65 e mais anos
2005	40,2	30,5	31,4	83,5	18,5	20,8	15,7	26,1
2010	42,5	33,4	33,0	85,0	18,0	22,4	16,2	20,0
2015	46,1	31,6	35,6	89,8	19,0	22,4	18,2	18,3
2017	Pro 43,7	Pro 28,0	Pro 31,9	Pro 89,7	Pro 17,3	Pro 18,9	Pro 16,7	Pro 17,7

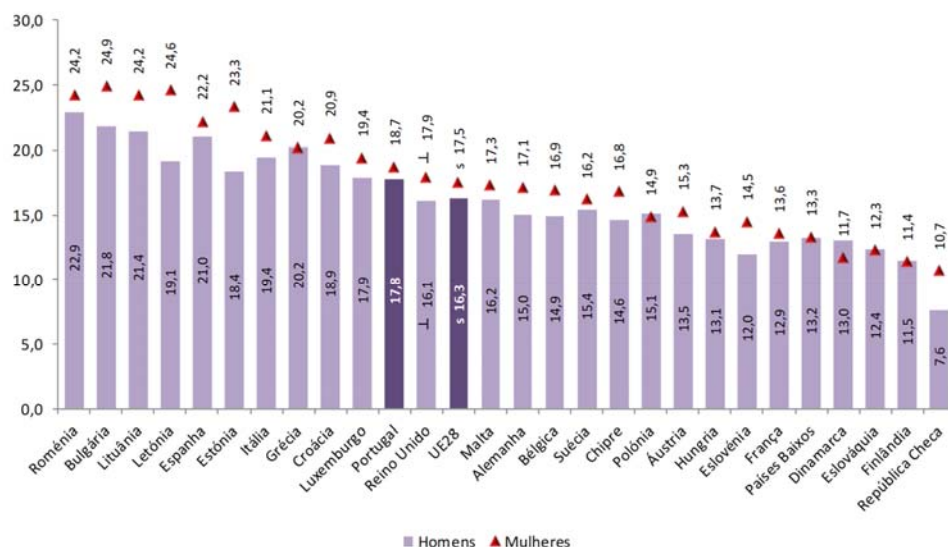
Fonte: PORDATA (acedido em <https://www.pordata.pt> a 31-01-2019

Simbologia: **Pro** - Valor provisório

Nota: * A taxa de risco de pobreza é a proporção de indivíduos com um rendimento equivalente abaixo do limiar de risco de pobreza, o qual corresponde a 60 % do rendimento nacional mediano por adulto equivalente. (metainformação – Eurostat)

** A taxa de risco de pobreza pode ser calculada: 1. Antes de qualquer transferência social: inclui rendimentos do trabalho e outros rendimentos privados, excluindo as pensões de velhice e de sobrevivência; 2. Após transferências relativas a pensões: inclui rendimentos do trabalho e outros rendimentos privados, pensões de velhice e sobrevivência; 3. Após transferências sociais: inclui rendimentos do trabalho e outros rendimentos privados, pensões de velhice e sobrevivência e outras transferências sociais (apoios à família, educação, habitação, doença/invalidez, desemprego, combate à exclusão social). (metainformação – INE).

Figura 6 - Taxa de risco de pobreza após transferências sociais, por sexo. UE28, 2017



Fonte: PORDATA (acedido em <https://www.pordata.pt> a 31-01-2019

Simbologia: ⊥ - Quebra de série

De 2001 para 2017 observa-se um acréscimo de 65,3% no número de agregados domésticos unipessoais (Tabela 6).

De um total de 906 600 agregados domésticos unipessoais existentes no nosso país, mais de 50% são de indivíduos com 65 ou mais anos. Note-se que na Região Alentejo, dos 78 800 agregados unipessoais, 50 200 (63.7%) são de indivíduos com 65 ou mais anos.

A Guarda Nacional Republicana na sequência da operação designada “Censos Sénior 2017”², que procura sinalizar idosos a viverem sozinhos e/ou isolados ou em situações de vulnerabilidade, divulgou recentemente que foram assinalados 45 516 idosos (15 344 do sexo masculino e 30 172 do sexo feminino) dos quais : 28 279 vivem sozinhos, 5124 vivem isolados, 3521 vivem sozinhos e isolados e 8592 não se enquadrando em nenhuma das situações anteriores, estão no entanto em situação de vulnerabilidade em consequência de limitações físicas ou psicológicas.

Tabela 6 - Agregados domésticos privados* unipessoais, total e de indivíduos com 65 e mais anos

	Total			De indivíduos com 65+ anos		
	2001	± 2011	2017	2001	± 2011	2017
Portugal	548,3	± 770,1	906,6	340,8	± 422,8	493,5
Continente	533,5	± 741,8	876,1	331,7	± 409,5	477,8
Norte	135,2	± 192,6	237,2	82,8	± 108,1	130,9
Centro	146,8	± 178,6	220,3	102,2	± 111,9	127,7
Área Metropolitana de Lisboa	177,3	± 261,9	295,2	91,8	± 121,7	147,5
Alentejo	51,0	± 68,0	78,8	39,0	± 46,6	50,2
Algarve	23,2	± 40,7	44,6	15,8	± 21,1	21,5
Região Autónoma dos Açores	7,0	± 12,0	12,5	4,2	± 6,2	6,4
Região Autónoma da Madeira	7,8	± 16,3	18,0	4,9	± 7,0	9,2

Fonte: PORDATA (acedido em <https://www.pordata.pt> a 31-01-2019)
Simbologia: ± - Quebra de série

(*) O agregado doméstico privado inclui quem partilha a casa e as principais despesas, podendo os indivíduos ter ou não laços familiares. Também se incluem neste conceito as pessoas que vivem sozinhas. Os agregados domésticos privados são geralmente designados agregados familiares.

² (<http://www.gnr.pt/comunicado.aspx?linha=4186>)

Constata-se, desde o início do século, uma evolução positiva dos níveis de qualificação tanto da população ativa (15-64 anos) como da população com 65 e mais anos. É de realçar a diminuição do número de residentes sem qualquer nível de escolaridade, bem como o crescimento significativo dos que têm o nível secundário e pós-secundário e superior completos (Tabela 7). É, no entanto, visível que o progresso assinalado ocorre principalmente entre a população mais jovem, permanecendo um défice de qualificação assinalável nos que têm 65 e mais anos.

Tabela 7 – População residente com 15 a 64 anos e com 65 e mais anos por nível de escolaridade completo mais elevado. Portugal

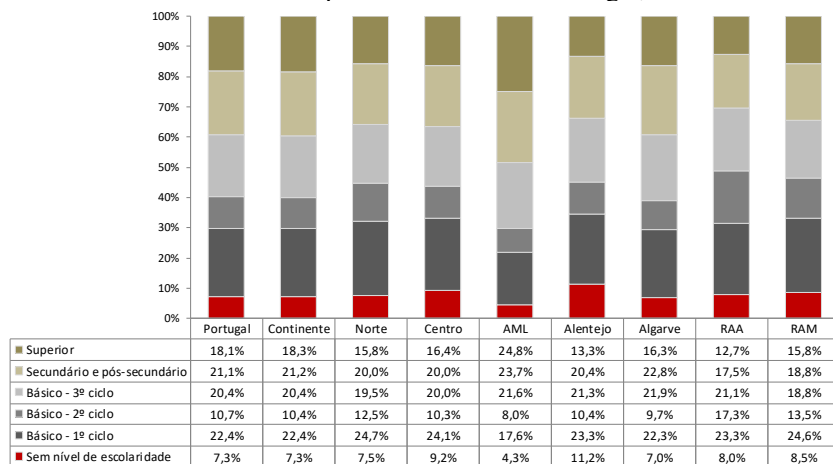
	Sem nível de escolaridade		Ensino básico - 1º ciclo		Ensino básico - 2º ciclo		Ensino básico - 3º ciclo		Ensino secundário e pós-secundário		Ensino Superior	
	15-64 anos	65 e mais anos	15-64 anos	65 e mais anos	15-64 anos	65 e mais anos	15-64 anos	65 e mais anos	15-64 anos	65 e mais anos	15-64 anos	65 e mais anos
2000	624,9	924,7	2 295,6	569,5	1 384,1	45,9	1 185,7	55,5	936,1	30,0	519,2	37,5
2005	353,0	849,7	2 016,9	725,4	1 330,5	56,2	1 397,5	75,8	1 140,4	48,2	778,5	55,7
2010	248,0	701,9	1 642,7	940,3	1 194,6	63,7	1 634,9	103,6	1 318,9	61,7	972,4	82,7
2015	147,0	587,7	1 004,0	1 076,2	881,0	82,7	1 629,2	171,2	1 680,5	83,1	1 396,9	122,4
2017	132,7	514,0	864,0	1 122,6	849,7	95,2	1 593,4	211,8	1 771,8	93,8	1 447,4	156,7

Fonte: PORDATA (acedido em <https://www.pordata.pt> a 31-01-2019)

Para além das já referidas disparidades na qualificação da população no que respeita à idade dos residentes, há ainda a sinalizar disparidades regionais (Figura 7). Note-se, por exemplo, que na Área Metropolitana de Lisboa (AML) o peso dos residentes sem nível de escolaridade é de 4,3%, enquanto nas Regiões Centro e Alentejo é de 9,2% e 11,2%, respetivamente.

Relativamente aos residentes com nível superior de escolaridade é também na AML que se observa o valor mais elevado (24,8%). As Regiões Alentejo e Autónoma dos Açores com 13,3% e 12,7% são as que apresentam os valores mais baixos.

Figura 7 - Distribuição (%) da população residente com 15 e mais anos, por nível de escolaridade completo mais elevado. Portugal, 2017

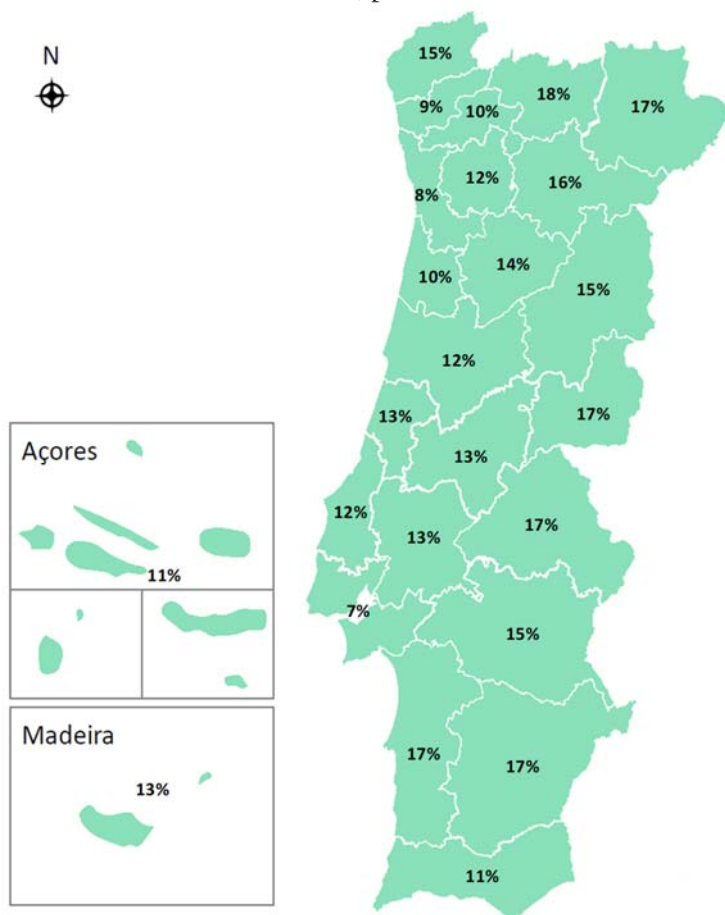


Fonte: PORDATA (acedido em <https://www.pordata.pt> a 31-01-2019)

Segundo o Censo de 2011 existiam em Portugal 934 129 (10,4%) residentes com 15 e mais anos sem nível de escolaridade. A Figura 8 ilustra o peso deste grupo da população em cada NUTSIII do continente e nas Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira. Os valores mais baixos deste indicador ocorrem nas Áreas Metropolitanas de Lisboa e do Porto (7% e 8%). O Alto Tâmega, com 18%, é a NUTS III que exibe o valor mais elevado. Já no que diz respeito às NUTS II, o Alentejo, com 15%, é a Região onde a proporção destes residentes assume maior expressão.

Considerando o valor deste indicador ao nível dos concelhos (PORDATA) verifica-se que em sete concelhos do continente (Ribeira de Pena, Pampilhosa da Serra, Aguiar da Beira, Idanha a Nova, Oleiros, Penamacor e Alcútem) e em Porto Moniz na RAA, mais de ¼ da população aí residente, com 15 e mais anos, não possui qualquer nível de escolaridade. No país o concelho de Oeiras é não só o que apresenta o valor mais baixo (4,9%) de residentes sem nível de escolaridade como o que, em conjunto com o concelho de Lisboa, detém a percentagem mais elevada de população com o nível superior (cerca de 31%).

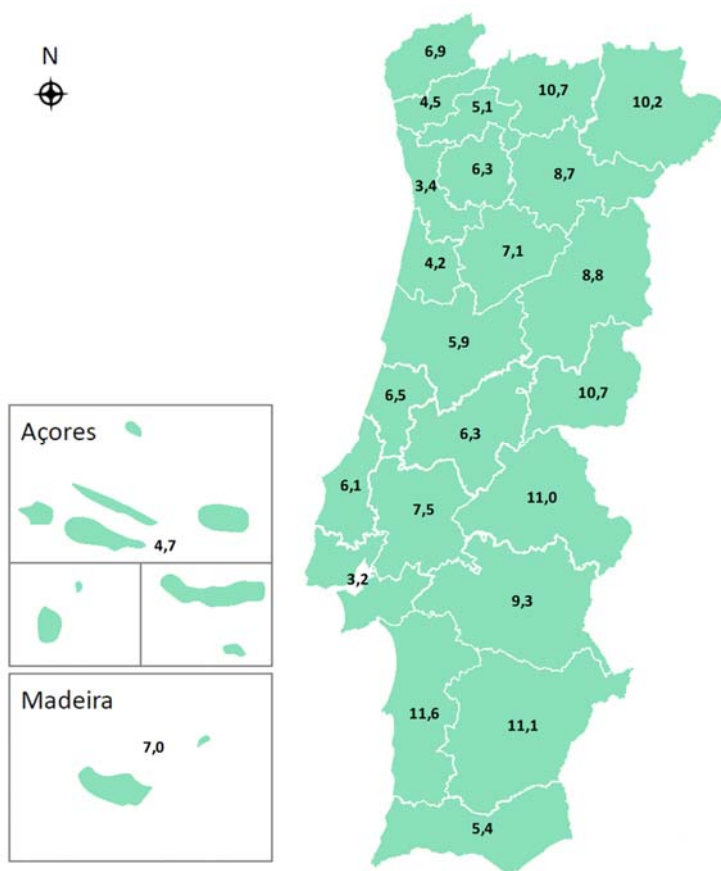
Figura 8 - População residente com 15 e mais anos sem nível de escolaridade, segundo o censo de 2011, por NUTS III.



Fonte: PORDATA (acedido em <https://www.pordata.pt> a 31-01-2019)

Os dados censitários de 2011 indicam que existiam cerca de meio milhão de residentes (5,2%) analfabetos com 10 e mais anos. Na Figura 9 pode observar-se que as Áreas Metropolitanas de Lisboa e do Porto são as que apresentam os valores mais baixos (cerca de 3%), enquanto os valores mais elevados (> 11%) ocorrem no Alentejo Litoral e no Alto e Baixo Alentejo. Ao nível dos concelhos (PORDATA) os valores mais elevados (>15%) verificam-se em 3 municípios da Região Norte (Boticas, Ribeira de Pena e Vimioso), 5 da Região Centro (Pampilhosa da Serra, Aguiar da Beira, Idanha-a-Nova, Oleiros e Penamacor), 3 da Região Alentejo (Arronches, Gavião e Monforte) e 1 da Região Algarve (Alcoutim).

Figura 9- População residente analfabeta (%) com 10 e mais anos, segundo o censo de 2011, por NUTS III



Fonte: PORDATA (acedido em <https://www.pordata.pt> a 31-01-2019)

A percentagem da população residente em Portugal com idade compreendida entre os 25 e os 64 anos que não possui o ensino secundário permanece muito elevada e distante do valor médio da UE28 (Portugal 52% e UE28 22,5%). Muito embora se observem diferenças em todos os grupos

etários considerados, o grupo de residentes com idades compreendida entre os 55 e 64 anos é o que exhibe maior diferença relativamente à média UE28 (Tabela 8)

Tabela 8 - População sem o ensino secundário (ISCED 0-2) em % da população entre os 25 e os 64 anos, por grupo etário. UE 28, 2017

	Total	25-34 anos	35-44 anos	45-54 anos	55-64 anos
União Europeia (28 Países)	22,5	16,2	19,0	24,3	30,1
Alemanha	13,5	13,2	14,3	12,9	13,9
Áustria	15,0	11,5	12,3	15,8	20,6
Bélgica	⊥ 23,2	⊥ 16,6	⊥ 17,0	⊥ 23,4	⊥ 35,8
Bulgária	17,2	17,1	16,6	15,6	19,3
Chipre	18,9	11,4	14,7	19,0	34,3
Croácia	16,2	5,8	11,8	19,1	27,0
Dinamarca	18,7	16,8	14,3	18,2	25,4
Eslováquia	8,6	8,7	6,6	8,0	11,6
Eslovénia	12,1	5,6	6,8	13,9	21,3
Espanha	40,9	33,8	32,8	43,0	55,6
Estónia	11,2	12,6	12,9	7,9	11,2
Finlândia	11,7	9,4	8,8	11,0	17,1
França	21,6	13,8	15,9	22,9	33,3
Grécia	27,1	13,7	20,5	29,9	44,2
Hungria	16,0	14,0	13,8	15,9	20,5
Irlanda	⊥ 18,0	⊥ 8,1	⊥ 11,7	⊥ 21,3	⊥ 35,1
Itália	39,1	25,2	33,3	44,6	50,2
Letónia	9,6	12,4	13,8	5,0	7,4
Lituânia	5,2	5,7	9,2	2,9	3,6
Luxemburgo	u 23,6	u 12,6	u 18,6	u 29,4	u 37,1
Malta	52,7	32,2	48,4	59,5	74,0
Países Baixos	21,6	13,3	16,8	22,6	32,8
Polónia	7,9	5,5	5,7	7,6	12,9
Portugal	52,0	30,4	41,4	59,7	73,4
Reino Unido	19,9	14,5	16,0	22,9	26,6
República Checa	6,2	6,0	4,4	5,4	9,6
Roménia	22,1	23,5	21,0	16,7	27,5
Suécia	14,7	11,9	12,9	13,5	21,4
Islândia	22,7	19,2	20,2	22,4	29,9
Noruega	17,8	18,6	14,2	17,9	20,9
Suíça	12,2	8,1	11,4	13,2	16,3

Fonte: PORDATA (acedido em <https://www.pordata.pt> a 31-01-2019)

Notas: u – valor incerto ou não confiável; ⊥ - Quebra de série

Relativamente ao indicador apresentado na Tabela 9 a diferença apresentada por Portugal relativamente à média dos países da EU28 é de -7,4 pp, para o total da população entre os 25 e os 64 anos. No grupo etário mais jovem (25 – 34 anos) Portugal, com 34% da população com o ensino superior, apresenta melhor resultado do que a Alemanha (31,3%), a Bulgária (33,4%), a Croácia (32,7%), a Hungria (30,2%), a Itália (26,9%) e a Roménia (25,6%). Uma vez mais é no grupo dos 55 aos 64 anos que os resultados menos positivos, verificando-se uma distância de 9,7pp face à média da UE28.

Tabela 9 - População com o ensino superior (ISCED 5-8) em % da população entre os 25 e os 64 anos, por grupo etário. UE 28, 2017

	Total	25-34 anos	35-44 anos	45-54 anos	55-64 anos
União Europeia (28 Países)	31,4	39,0	36,5	27,8	22,9
Alemanha	28,6	31,3	30,5	26,9	26,3
Áustria	32,4	40,3	36,8	29,3	23,4
Bélgica	⊥ 40,3	⊥ 45,7	⊥ 46,6	⊥ 38,3	⊥ 30,5
Bulgária	27,8	33,4	29,6	25,1	23,1
Chipre	42,4	57,0	46,5	33,2	27,3
Croácia	23,7	32,7	28,1	16,6	18,1
Dinamarca	39,1	46,2	44,9	35,6	30,6
Eslováquia	23,1	35,1	23,7	16,0	15,7
Eslovénia	32,5	44,5	39,1	28,1	19,7
Espanha	36,4	42,6	43,9	33,6	24,2
Estónia	39,7	43,1	42,0	36,9	36,5
Finlândia	43,7	40,3	50,7	46,0	38,3
França	35,2	44,3	43,7	30,8	22,8
Grécia	31,0	42,5	31,8	28,8	22,0
Hungria	24,1	30,2	27,2	21,1	17,7
Irlanda	⊥ 45,7	⊥ 53,5	⊥ 53,2	⊥ 41,9	⊥ 29,9
Itália	18,7	26,9	22,1	14,8	12,8
Letónia	33,9	41,6	38,5	28,5	27,1
Lituânia	40,3	55,6	46,0	32,1	29,5
Luxemburgo	u 39,9	u 51,2	u 47,9	u 33,7	u 22,8
Malta	20,4	33,5	23,1	14,4	8,4
Países Baixos	37,2	46,6	42,4	33,2	27,9
Polónia	29,9	43,6	37,7	21,3	15,1
Portugal	24,0	34,0	30,8	19,5	13,2
Reino Unido	42,8	47,3	49,0	39,5	34,6
República Checa	23,9	33,8	25,7	18,8	16,6
Roménia	17,6	25,6	20,8	14,1	9,6
Suécia	41,9	47,4	50,8	37,2	31,1
Islândia	42,5	47,6	49,2	41,2	30,4
Noruega	43,2	48,3	49,4	40,7	33,2
Suíça	42,6	50,1	47,8	39,6	32,4

Fonte: PORDATA (acedido em <https://www.pordata.pt> a 31-01-2019)

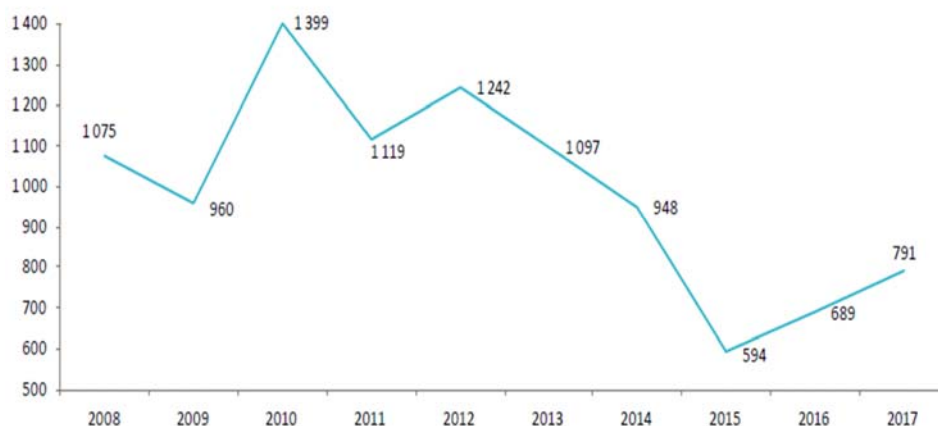
Notas: u – valor incerto ou não confiável; ⊥ - Quebra de série

“Todas as entidades que integram a rede de entidades formadoras do Sistema Nacional de Qualificações podem ter ofertas educativas e formativas para adultos, designadamente os estabelecimentos de ensino básico e secundário, os centros de formação profissional e de reabilitação, de gestão direta ou protocolar, no âmbito dos ministérios responsáveis pelas áreas de formação profissional e de educação, as entidades formadoras integradas noutros ministérios ou noutras pessoas coletivas de direito público, bem como os estabelecimentos de ensino particular e cooperativo com paralelismo pedagógico ou reconhecimento de interesse público, as escolas profissionais e as entidades com estruturas formativas certificadas do sector privado” (Estado da Educação 2017)

As oscilações do número de entidades, entre 2008 e 2017, observadas na Figura 10 refletem alguma intermitência nas políticas públicas de educação e formação de adultos nos últimos dez anos: a uma subida acentuada até 2010 segue-se um decréscimo até 2015 e uma nova subida até 2017, embora menos expressiva.

As 791 entidades formadoras registadas em 2017 encontram-se agregadas nas seguintes tipologias³: E – escolas – 190; C – centros de formação – 103; P – escolas profissionais – 13 e O – outras entidades – 458.

Figura 10 - Evolução (Nº) de entidades com ofertas educativas e formativas para adultos. Portugal*



Fonte: Estado da Educação 2017, CNE

*ANQEP (SIGO, dados provisórios de 20 de junho de 2018)

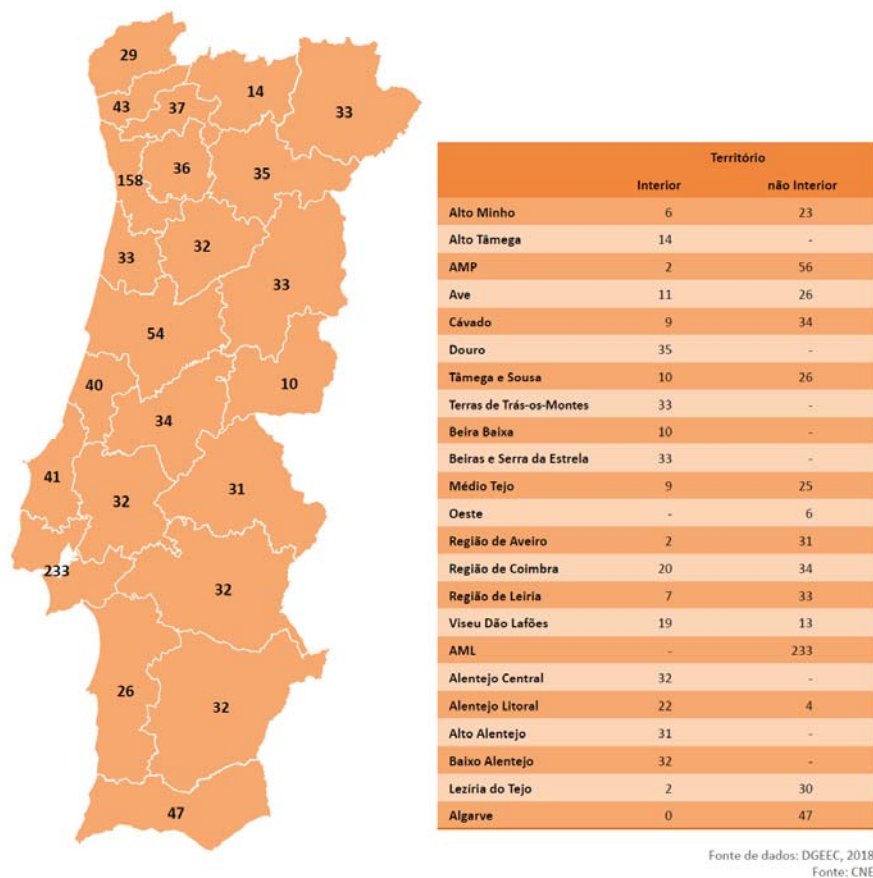
A Figura 11 mostra o conjunto das ofertas formativas para adultos em 2016/2017 distribuídas pelas NUTSIII do continente. Foram considerados os cursos de educação e formação de adultos, os processos RVCC, os cursos do ensino recorrente e as formações modulares certificadas de nível básico e secundário.

“As áreas Metropolitanas de Lisboa e do Porto são as NUTS III que reúnem o número mais significativo de ofertas (389) destinadas a este público. (...) Dos concelhos considerados

³ A tipologia E inclui escolas básicas, escolas básicas e secundárias, escolas secundárias e estabelecimento de ensino particular ou cooperativo, a tipologia C inclui centros de formação profissional de gestão direta do IEFP e os centros de formação profissional de gestão participada do IEFP, a tipologia P inclui as escolas profissionais públicas e privadas e a tipologia O inclui autarquias, empresas municipais ou associações de municípios, associações de desenvolvimento local, associações empresariais, associações socioprofissionais, empresas de formação, escolas tuteladas por outros Ministérios, escolas tuteladas pelo Turismo de Portugal, instituições do ensino superior, instituições de solidariedade social/reabilitação, entre outras.

territórios interiores, destacam-se com a maior proporção de ofertas os que se situam nas NUTS III do Douro, Terras de Trás-os-Montes, Beiras e Serra da Estrela, Alentejo Central, Alto Alentejo e Baixo Alentejo, que possuem, cada um, 3% do total”. (Estado da Educação 2017).

Figura 11- Distribuição (Nº) das ofertas educativas e formativas para adultos por NUTSIII e classificação territorial⁴. Continente, 2016/2017.



A evolução do número de adultos a frequentar modalidades de educação e formação desde 2001 (Tabela 10) patenteia a instabilidade que tem pautado as políticas públicas de EFA.

Muito embora os dados relativos ao início da série estejam incompletos já que não incluem informação relativa aos cursos EFA e aos processos de RVCC do ensino básico, observa-se que em 2017, relativamente a 2001, existem -45% de adultos a frequentar o ensino básico e - 43% a frequentar o ensino secundário.

⁴ Classificação territorial definida na Portaria nº 208/2017, de 13 de julho.

Tabela 10 - Evolução dos adultos matriculados (Nº) nos ensinos básico e secundário por modalidade de oferta. Portugal

	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17
Ensino Básico	56 475	50 218	45 208	41 516	37 216	15 506	14 811	43 641	159 149	143 718	104 793	68 717	25 325	17 337	26 142	27 375	30 927
1º ciclo	16 544	14 321	13 723	13 980	13 038	x	1 024	2 172	2 186	3 260	3 573	2 510	1 679	2 063	2 805	2 840	2 847
Cursos EFA	x	x	x	x	x	x	429	1 728	1 307	2 332	2 487	1 308	1 170	1 149	1 713	2 004	2 090
Recorrente	16 544	14 321	13 723	13 980	13 038	x	595	444	407	329	371	487	411	479	541	565	567
RVCC	x	x	x	x	x	x	x	x	472	599	702	712	78	435	543	260	186
Formações modulares	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	13	3	20	0	8	11	4
2º ciclo	8 864	6 286	6 091	6 877	6 377	1 387	1 919	5 602	14 190	15 992	18 570	14 063	5 004	4 847	5 854	6 695	7 132
Cursos EFA	x	x	x	x	x	x	1 067	5 407	5 175	5 304	6 342	3 541	3 363	3 829	4 573	5 276	5 725
Recorrente	8 864	6 286	6 091	6 877	6 377	1 387	852	195	113	44	14	-	15	13	20	16	17
RVCC	x	x	x	x	x	x	x	x	8 902	10 560	11 961	10 199	1 515	999	1 247	1 330	1 329
Formações modulares	x	x	x	x	x	x	x	x	x	84	253	323	111	6	14	73	61
3º ciclo	31 067	29 611	25 394	20 659	17 801	14 119	11 868	35 867	142 773	124 466	82 650	52 144	18 642	10 427	17 483	17 840	20 948
Cursos EFA	x	x	x	x	x	x	2 082	32 560	40 457	29 959	22 464	15 525	9 790	9 576	14 310	13 105	13 580
Recorrente	31,067	29,611	25,394	20,659	17,801	14 119	9 786	3 307	956	473	202	74	30	277	261	250	204
RVCC	x	x	x	x	x	x	x	x	101 360	93 342	59 324	35 544	8 337	499	2 878	4 418	6 998
Formações modulares	x	x	x	x	x	x	x	x	x	692	660	1 001	485	75	34	67	166
Ensino Secundário	74 209	79 236	79 847	77 548	69 970	64 887	63 097	47 177	169 190	142 523	96 274	62 804	36 615	21 965	32 831	34 670	42 053
Cursos EFA	-	-	-	-	-	-	-	15 831	52 214	41 773	39 467	28 005	18 386	12 735	19 830	19 612	22 097
Recorrente	74 209	79 236	79 847	77 548	69 970	64 284	62 679	30 891	18 208	12 578	8 323	6 058	6 970	8 792	9 807	8 530	8 059
RVCC	x	x	x	x	x	x	x	x	98 426	86 956	47 945	28 269	10 833	350	2 902	6 280	11 585
Formações modulares	x	x	x	x	x	x	x	x	x	963	396	472	426	88	292	248	312

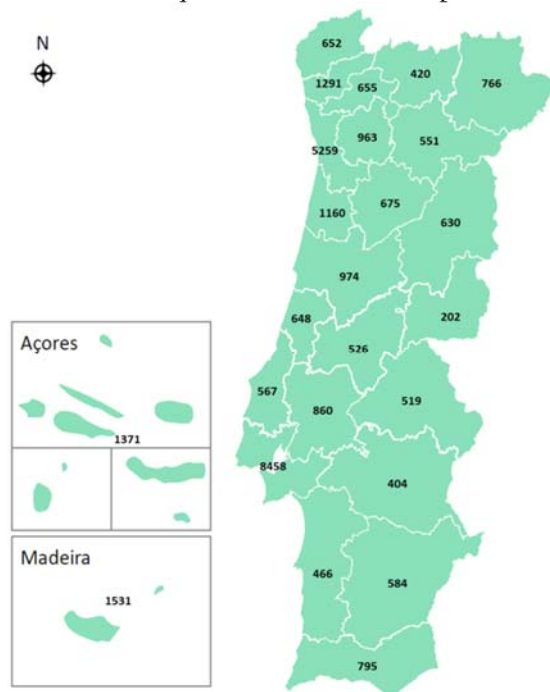
Fonte: DGEEC, 2018

As Figuras 12 e 13 apresentam a distribuição dos adultos a frequentar os ensinos básico e secundário pelas NUTSIII do Continente e pelas Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira.

Dos 30 927 adultos que, em 2016/2017, frequentaram modalidades de educação e formação do ensino básico mais de 44% encontravam-se nas Áreas Metropolitanas de Lisboa (27,3%) e do Porto (17%).

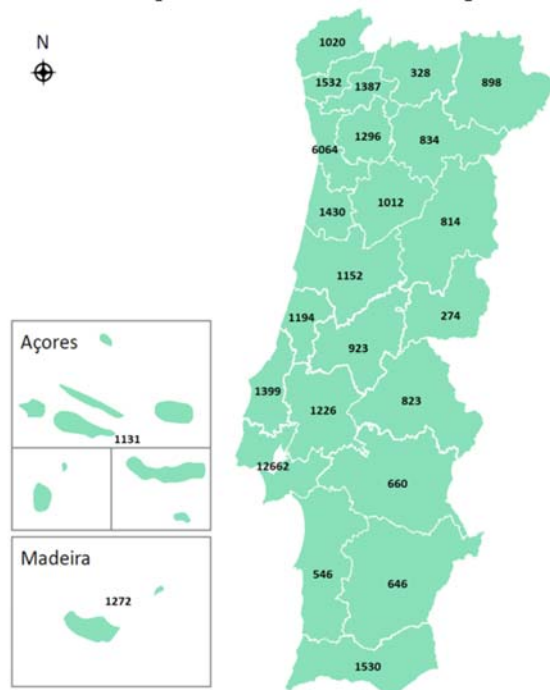
No que respeita à frequência de modalidades de educação e formação do ensino secundário mantem-se a preponderância das Áreas Metropolitanas de Lisboa e do Porto. A Beira Baixa é a região onde se contam menos adultos tanto a frequentar o ensino básico (202) como o ensino secundário (274). Note-se que a taxa de analfabetismo e a percentagem de população com 15 e mais anos sem nível de ensino são na Beira Baixa das mais elevadas do país (10,7% e 17% respetivamente).

Figura 12 – Adultos a frequentar o ensino básico por NUTSIII. 2016/2017



Fonte: DGEEC, 2018

Figura 13 – Adultos a frequentar o ensino secundário por NUTSIII. 2016/2017

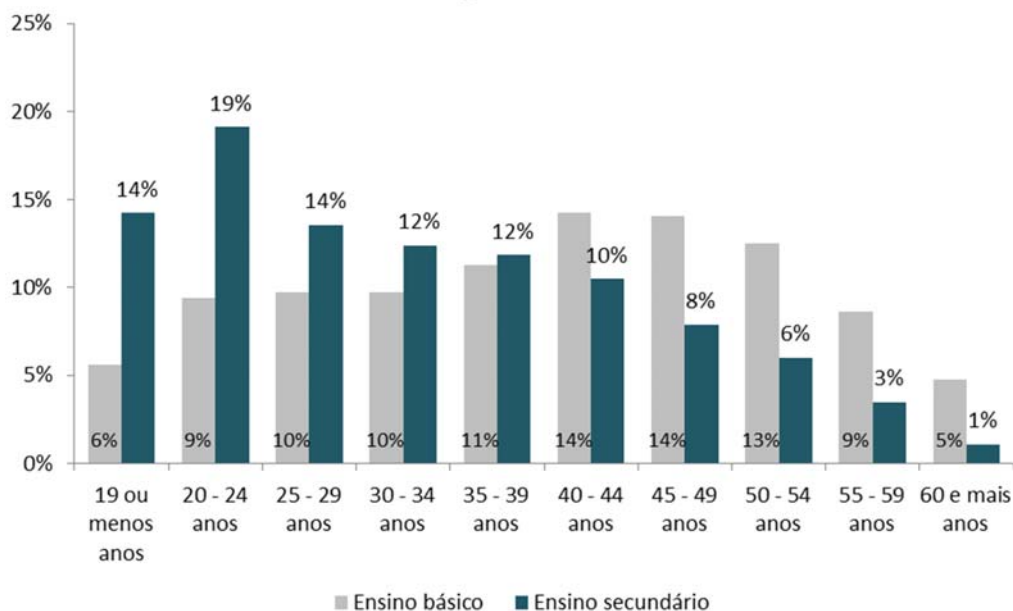


Fonte: DGEEC, 2018

Relativamente às idades dos adultos a frequentar modalidades de educação e formação de adultos (Figura 14) observa-se que no ensino básico a maioria (54%) tem 40 anos ou mais, enquanto no ensino secundário, 71% têm entre 19 e 39 anos.

Os adultos com 60 e mais anos representam no ensino básico 5% do total de matriculados e no secundário 1%.

Figura 14 - Adultos (Nº) matriculados nos ensinos básicos e secundário por grupo etário. Portugal, 2016/2017.



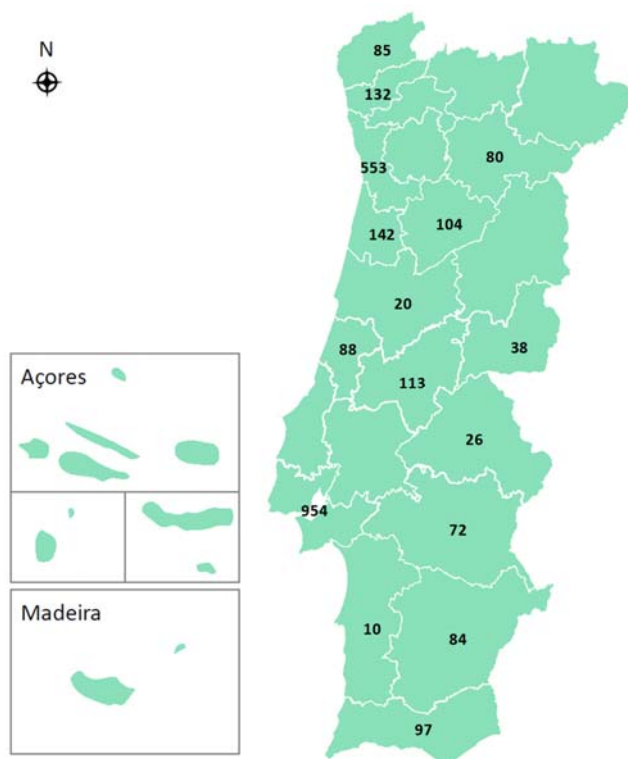
Fonte: DGEEC, 2018

“O Programa de Formação em Competências Básicas permite obter competências de leitura, escrita, cálculo e tecnologias de informação e comunicação necessárias para aceder a um curso de educação e formação de adultos (EFA), ou ser encaminhado para um processo de reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC) de nível básico e destina-se a adultos com idade igual ou superior a 18 anos que não tenham conhecimentos básicos de leitura, escrita e cálculo, independentemente de terem concluído ou frequentado o 1º ciclo do ensino básico.

Este Programa, iniciado em 2010, atingiu em 2012 o número máximo de 11 118 adultos inscritos decrescendo após aquela data até 2016 (2469 inscritos), ano a partir do qual se verifica uma ligeira inversão de tendência” (Estado da Educação 2017, CNE).

Em 2016/2017 inscreveram-se nesta modalidade 2598 adultos distribuídos por 16 das 23 NUTSIII do Continente. Nas Áreas Metropolitanas de Lisboa e do Porto concentram-se 58% dos inscritos (Figura 15).

Figura 15 - Inscrições no Programa de Formação em Competências Básicas, por NUTS III. 2017



Fonte: Estado da Educação 2017, CNE

“Enquadrado no âmbito das políticas de integração de imigrantes, o Programa Português para Todos (PPT) disponibiliza gratuitamente, aos cidadãos estrangeiros residentes em Portugal, cursos de português para falantes de outras línguas (PFOL) e cursos de português técnico (CPT).

Os cursos PFOL proporcionam certificação para os níveis A2 (utilizador elementar) e B2 (utilizador independente) do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas e os CPT são orientados para a formação profissional, tendo como objetivo viabilizar a integração dos imigrantes no mercado de trabalho.

A oferta de PFOL destina-se a cidadãos imigrantes e seus descendentes, com idade igual ou superior a 15 anos e é promovida em escolas da rede pública, enquanto os CPT são promovidos nos centros de formação profissional, exigindo para sua frequência idade igual ou superior a 18 anos”. (Estado da Educação 2017, CNE).

A Figura 16 mostra um aumento do número de formandos até 2012, atingindo então os 10 982, seguido de uma ligeira quebra, que se acentua em 2014 e 2015. Este facto pode dever-se a mudanças no quadro comunitário de apoio e à não abertura de candidaturas a cofinanciamento, que terá conduzido à redução do número de ações realizadas. O número de formandos voltou a subir em 2016 e, de forma mais significativa, no último ano (+57%).

Figura 16 - Formandos (Nº) do Programa Português para Todos.



Fonte: Estado da Educação 2017, CNE

No contexto da aprendizagem ao longo da vida, as atividades organizadas pelas academias e universidades seniores no País, representam uma dinâmica de mobilização de população adulta para novas situações de desenvolvimento ou aquisição de conhecimentos muito significativa.

Em 2016/2017 a Rede de Universidades da Terceira Idade (RUTIS) contava com 289 universidades ou academias associadas em Portugal, o que representa um crescimento de 183,3% relativamente ao ano letivo de 2007/2008 (Tabela 11).

Ao longo da década verifica-se que o número de adultos matriculados em universidades pertencentes à associação RUTIS apresenta um crescimento consistente que, no balanço da década, se salda em mais 26 515 adultos inscritos (+152%).

Tabela 11 - Alunos matriculados (Nº) nas universidades RUTIS e Nº de universidades associadas na RUTIS*. Portugal

	2007/2008	2008/2009	2009/2010	2010/2011	2011/2012	2013/2014	2014/2015	2015/2016	2016/2017
Alunos matriculados nas universidades RUTIS (Nº)	17 481	21 200	25 600	29 250	32 000	34 100	36 450	39 600	43 996
Universidades associadas na RUTIS (Nº)	102	113	121	138	151	194	226	265	289

Fonte: RUTIS, 2018

(*) - Foram apenas consideradas as Universidades que estão efetivamente a funcionar.

O quadro estratégico para a cooperação europeia na educação e formação, adotado em maio de 2009, estabelece um valor de referência, a atingir até 2020, para a participação da população adulta em atividades de aprendizagem formais, não-formais ou informais ao longo da vida⁵: pelo menos 15% dos adultos com idades entre os 25 e os 64 anos devem participar em ações de aprendizagem.

Em 2017, na UE28, essa percentagem era de 10,9%, o que representava 1,5 pp acima da registada 10 anos antes, em 2008.

A Suíça, a Finlândia, a Dinamarca, a Suécia e a Islândia são os países que apresentam as médias mais elevadas, todas acima dos 20% (Estado da Educação 2017).

Portugal muito embora apresente uma evolução positiva entre 2008 e 2017 (+4,5 pp) encontra-se, ainda, distante do valor de referência para 2020 (Tabela 12).

Tabela 12 – Evolução da taxa de participação dos adultos entre os 25 e os 64 anos (%) em atividades de educação e formação.

	2008	2012	2016	2017
Média UE28	9,4	9,2	10,8	10,9
Média UE15	10,8	10,5	12,5	12,6
Portugal	5,3	10,5	9,6	9,8

Fonte: Estado da Educação 2017

⁵ Nas quatro semanas que precedem as entrevistas realizadas no âmbito do Eurostat, *EU Labour Force Survey*

Estrutura e competências dos sistemas de educação e formação de adultos na Suécia, Luxemburgo e França

Em 2015 a UNESCO aprovou⁶ uma recomendação sobre Aprendizagem e Educação de Adultos que apresenta uma abordagem abrangente e sistemática desta temática e define como objetivos a serem assumidos pelos estados membros:

Dotar as pessoas com as capacidades necessárias para que exerçam e realizem os seus direitos e assumam o controle de seus destinos.

Promover o desenvolvimento pessoal e profissional, apoiando assim o envolvimento mais ativo dos adultos na sociedade e nas comunidades em que se inserem.

Promover o crescimento económico sustentável e inclusivo, bem como perspectivas de trabalho decente para os indivíduos, sendo, portanto, ferramentas cruciais para reduzir a pobreza, melhorar a saúde e o bem-estar e contribuir para sociedades de aprendizagem sustentáveis.

Por outro lado, em 2015 é publicado, pela Eurydice, o relatório Educação e Formação de Adultos na Europa: alargar o acesso às oportunidades de aprendizagem que, com base na informação recolhida através das Unidades Nacionais da Rede Eurydice e de estudos e relatórios produzidos por organizações internacionais⁷, identifica algumas situações críticas que se verificam na Europa no que diz respeito à EFA:

Cerca de 25% dos adultos entre os 25 e os 64 anos na UE (aproximadamente 70 milhões) concluíram, no máximo, o 3º ciclo do ensino básico e destes, cerca de 20 milhões apenas possuem o 1º CEB.

Os países da Europa meridional são os mais afetados pelos baixos níveis de escolaridade da população ativa.

⁶ Na 38ª Sessão da Conferência Geral da UNESCO, em novembro de 2015.

⁷ É de salientar que Portugal não integrou o conjunto dos países que participaram no PIAAC – inquérito da OCDE sobre as competências dos adultos, que teve o seu início em 2011, e que sucedeu ao IALS (1994-1998) e ao ALL (2002-2006).

Um em cada cinco adultos possui baixas competências de literacia e de numeracia e quase um em cada três apresenta competências muito reduzidas ou nulas em TIC.

A participação dos adultos na aprendizagem ao longo da vida varia consideravelmente entre os países, registando-se normalmente os índices de participação mais elevados nos países nórdicos.

Adultos com baixos níveis de escolarização, que desempenham profissões com baixas exigências de qualificações, os desempregados e os idosos têm menores probabilidades de participarem em atividades de aprendizagem ao longo da vida.

De acordo com os dados publicados por aquele Relatório a participação dos adultos, com idades compreendidas entre os 25 e os 64 anos, em atividades de na educação e formação (dados apurados a partir do Inquérito sobre a Educação de Adultos, e cujo período de referência são os 12 meses anteriores), é desigual entre os países. As taxas mais baixas registavam-se na Roménia (8%) e na Grécia (11,7%), em contraste com a Suécia e o Luxemburgo que registavam as proporções mais elevadas com 71,8% e 70,1%, respetivamente. Seguiam-se Dinamarca, Alemanha, França, Holanda, Finlândia e Noruega, com taxas que variavam entre os 50% e os 60%. Portugal apresentava uma taxa de participação destes adultos em educação e formação de cerca de 45%.

Ainda segundo o mesmo Relatório os adultos são mais suscetíveis de se envolverem em atividades de aprendizagem não formal do que em ofertas formais de educação e formação, sendo a participação nas primeiras quase seis vezes superior (36,8%) à participação nas segundas (6,2%).

Apresentam-se em seguida exemplos de como se estruturam os sistemas educativos, no que às ofertas de educação e formação de adultos diz respeito, em três países europeus.

Suécia

A Suécia tem um Sistema educativo descentralizado, orientado por objetivos e resultados de aprendizagem. O governo assume a responsabilidade global do sistema e define o quadro educativo de referência para todos os níveis, sendo os municípios os responsáveis pela organização das ofertas desde a educação pré-escolar ao ensino secundário, bem como da educação de adultos (formal e não-formal), da formação para imigrantes e dos centros de ocupação de tempos livres.

A educação de adultos está profundamente enraizada na cultura sueca e, de acordo com a informação disponibilizada pela Eurydice sobre os sistemas educativos europeus, embora a

proporção de adultos sem o ensino secundário seja reduzida, existem grandes diferenças nos níveis de proficiência entre os nacionais e os estrangeiros que residem naquele país⁸.

Os três objetivos prioritários definidos para a educação de adultos são: redução das desigualdades educativas; criação de ofertas de 2ª oportunidade de escolarização e melhoria dos níveis educativos dos recursos humanos para as empresas.

Distribuição de competências e responsabilidades:

1. Governo – Define o enquadramento geral da educação formal de adultos, bem como o currículo destas ofertas e os programas destinados aos imigrantes.
2. Agência Nacional para a Educação – É a autoridade administrativa central responsável por supervisionar, apoiar e avaliar a implementação das ofertas de educação formal.
3. Serviço Sueco de Emprego Público – É responsável pela formação profissional de atualização ou reconversão, dirigido prioritariamente a adultos desempregados
4. Autoridades regionais – Podem ser a autoridade responsável pela educação formal de adultos e promover ofertas de nível secundário.
5. Autoridades locais (Municípios) – São responsáveis pela educação formal de adultos, embora as ofertas possam também ser da iniciativa de promotores independentes.
6. Conselho Nacional para a Educação de Adultos – É uma associação não lucrativa que se ocupa sobretudo da educação não-formal de adultos. Tem competências delegadas pelo governo e pelo parlamento e é responsável pela atribuição de financiamentos às escolas populares (151, das quais 108 geridas por entidades da sociedade civil) e às associações de promoção educativa (10). Submete relatórios de execução financeira ao governo e monitoriza a avalia as atividades de educação de adultos.
7. Folkbildning – Entidades que organizam atividades de educação não-formal.
8. Studieförbund – Associações de promoção educativa.
9. Folkhögskolor – Escolas populares.

⁸ https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/adult-education-and-training-80_en,
acedido em 28/01/2019

Luxemburgo

Em 2012 o Governo Luxemburguês aprovou um Livro Branco sobre a Estratégia para a Aprendizagem ao Longo da Vida, sob proposta do Ministério da Educação, que visava criar um quadro de referência coerente para a ALV com o apoio dos principais atores deste campo de intervenção.

Foi criada uma Comissão Consultiva para definir um plano de intervenção, constituída pelo Ministério da Educação, Infância e Juventude, Ministério do Ensino Superior e Ciência e Ministério da Família e da Integração, pelo Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Formação Profissional Contínua e pelas Câmaras Profissionais da Agricultura, do Comércio, dos Empresários e dos Funcionários Públicos.

No Luxemburgo as ofertas de educação de adultos visam permitir a todos os cidadãos obter uma qualificação, reconverter-se profissionalmente, utilizar as novas tecnologias, desenvolver competências linguísticas ou melhorar os seus conhecimentos gerais.

Distribuição de competências e responsabilidades:

1. Ministério da Educação Nacional, Infância e Juventude – É o principal responsável por este campo de intervenção até ao nível secundário de ensino, bem como da oferta de formação profissional contínua, através do Serviço da Formação Profissional e do Serviço da Formação de Adultos.
2. Ministério do Ensino Superior e Ciência – É responsável pela formação inicial e continua de nível superior.
3. Agência para o Desenvolvimento do Emprego – Tutelada pelo Ministério do Trabalho, Emprego e da Economia Social e Solidária colabora com o Ministério da Educação no âmbito da orientação profissional e aconselhamento de adultos, especialmente destinada aos desempregados.
4. Instituto Nacional para o desenvolvimento da Formação Profissional Contínua – Gere a plataforma da Internet para a aprendizagem ao longo da vida, que divulga as ofertas disponíveis de educação e formação, bem como estudos sobre a formação contínua e profissional no país.
5. Os Municípios e as Organizações Não Governamentais – Organizam ofertas no âmbito da formação geral, para as quais recebem subvenções através do Serviço da Formação de Adultos.
6. Escolas secundárias – Ofertas de nível básico e secundário.

7. Escola de 2ª Oportunidade – Ofertas de nível secundário para jovens entre os 16 e os 25 anos.
8. Instituto Nacional de Línguas – Cursos de línguas para adultos.
9. Universidade do Luxemburgo – Formação superior inicial e contínua, a tempo inteiro ou em regime pós-laboral, bem como formação em regime livre numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida.
10. Instituto Luxemburguês de Ciência e Tecnologia – Formação profissional especializada.
11. Parceiros Sociais e Institutos Sectoriais – Formação Profissional.

França

O sistema educativo francês caracteriza-se por uma forte presença do Estado Central na organização e financiamento da educação, sendo regulado pelo Departamento Nacional para a Educação, Ensino Superior e Ciência.

No entanto, desde o início do processo de descentralização de competências (1980) as autoridades locais têm assumido um papel cada vez mais significativo, assegurando a operacionalização do sistema.

A educação e formação de adultos é um direito consagrado na lei, desde 1971, definindo como objetivos “proporcionar a integração ou reintegração profissional dos adultos, a manutenção dos seus empregos, o desenvolvimento das suas competências, de forma a contribuir para o desenvolvimento económico, cultural e social”.

Distribuição de competências e responsabilidades:

1. Departamento Nacional para a Educação, Ensino Superior e Ciência – Tem uma missão operacional no que diz respeito à EFA, que leva a cabo através da rede GRETA, contribuindo para a reflexão estratégica interdepartamental sobre a evolução da ALV.
2. Departamento Nacional do Trabalho, Emprego, Formação Profissional e Diálogo Social – Define a política para a formação profissional contínua e apoia financeiramente alguns promotores de EFA, nomeadamente os que trabalham com públicos específicos considerados mais vulneráveis. É responsável pela Associação Nacional para a Formação Profissional de Adultos.
3. Regiões Académicas/Academias - A academia é a circunscrição administrativa de referência da Educação Nacional. A 17 regiões académicas de França integram 30 academias. As academias são dirigidas por um reitor, nomeado pelo Presidente da

República. Cada departamento educativo é dirigido por um diretor de academia dos serviços da educação nacional.

4. Rede GRETA – Conjunto de escolas secundárias que gerem em conjunto recursos, professores e instalações, de acordo com um protocolo que é aprovado pelo respetivo Reitor da Academia, para a organização no terreno da formação profissional contínua de adultos.

5. Associação Nacional para a Formação Profissional de Adultos – É um promotor público de ofertas formativas para acesso às qualificações, tutelado pelo Departamento Nacional do Trabalho, Emprego, Formação Profissional e Diálogo Social. Tem por missão apoiar os adultos na procura de emprego e os empregadores na obtenção de novas qualificações profissionais.

6. Conservatório Nacional das Artes e Ofícios – É uma instituição de ensino superior e investigação, tutelado pelo Departamento Nacional de Ensino Superior. Desenvolve formação contínua de adultos, pesquisa tecnológica e disseminação de cultura científica e técnica.

7. Centro Nacional de Ensino a Distância – Tem por competência, também, implementar formação a distância correspondente a todos os níveis de ensino (do ensino básico ao superior), numa perspetiva de ALV.

8. Instituições de Ensino Superior – Cada IES tem atualmente um departamento de formação contínua, que promove programas para acesso aos níveis ISCED 4 e 5 destinados a adultos, formação de curta duração para as certificações integradas Repertório Nacional das Certificações Profissionais, validação de adquiridos experienciais para acesso às qualificações.

9. Parceiros Sociais/Câmaras profissionais – Desenvolvem sobretudo formação para adultos empregados.

10. Federações/Associações de entidades de Cultura e Educação Popular – Desenvolvem atividades de educação artística e cultural, animação e qualificação das redes de proximidade e dos movimentos de educação popular. Estas entidades articulam com o Ministério da Cultura e da Comunicação.

Audições realizadas no CNE

Os conselheiros relatores da recomendação entenderam que se devia tomar em consideração o contributo de algumas entidades e individualidades com especial interesse e conhecimento sobre a matéria em análise, nomeadamente sobre experiências e modalidades de EFA, com particular incidência nos chamados “públicos difíceis” e nas modalidades de educação não-formal, pelo que realizaram diversas audições, relativamente às quais se apresenta uma síntese.

Em anexo incluem-se os aspetos mais relevantes das afirmações proferidas durante as audições, organizadas em quatro categorias propostas pelo coordenador da 3ª Comissão Especializada Permanente.

Agrupamento de Escolas Marquesa de Alorna⁹

A Escola Básica Marquesa de Alorna é a escola sede do agrupamento com o mesmo nome. Situa-se em Lisboa, no Bairro Azul. Para além da escola sede, o agrupamento integra três escolas básicas.

A oferta educativa do agrupamento orientada para jovens abrange a educação pré-escolar e os três ciclos do ensino básico e para os adultos a Formação em Competências Básicas (FCB), os Cursos de Educação e Formação de Adultos de nível básico (EFA B1, EFA B2 e EFA B3) e os cursos de Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL).

Os alunos que frequentam as escolas do agrupamento são provenientes, sobretudo, de bairros vizinhos onde problemas de ordem económica, social e de exclusão social são comuns. O número de alunos de nacionalidade estrangeira a frequentar o agrupamento é também significativo.

Há uma aposta por parte da escola em chegar aos pais dos seus alunos, muni-los de competências que facilitem a sua inserção social, o acesso ao mercado de trabalho mas que, igualmente, lhes permita um outro tipo de interação com a escola.

A escola mantém há mais de uma década um protocolo com o Estabelecimento Prisional de Lisboa (EPL) cujo projeto educativo “decorre das necessidades existentes no âmbito da formação de adultos”.

⁹ Esta entidade esteve representada por Pedro Faria e Helena Nunes, diretor e subdiretora do AE Marquesa de Alorna.

. Atividades que desenvolve

Atualmente têm cerca de 400 alunos adultos: 26 em FCB, 104 em EFA (B1, B2 e B3) e 260 inscritos em PFOL, o que em termos de rede representa a maior oferta. Todos os grupos apresentam uma grande heterogeneidade.

Muitos adultos que frequentam a escola foram encaminhados por Centros Qualifica, Santa Casa da Misericórdia, Segurança Social, outros inscreveram-se diretamente na secretaria. As juntas de freguesia e a Autarquia têm um papel importante na divulgação da oferta da escola.

A escola considera ser muito importante construir com os adultos, para além de uma educação formal, uma educação não formal. Apostam em saídas frequentes para visitas a museus, idas a espetáculos, palestras.

A existência de protocolos e parcerias como os projetos Vidas Plurais e Campolide Soma e Segue é, na ótica da escola, uma boa ajuda, tanto na redução da desistência como no incentivo ao prosseguimento de estudos.

. Principais constrangimentos identificados

Anualmente, a divulgação da oferta autorizada pela tutela (ME) é feita muito tardiamente, o que em termos de gestão dos recursos humanos é identificado como um problema muito sério.

A exigência de um mínimo de 26 inscritos para se abrir um curso EFA.

Inexistência de formação para formadores de Educação e Formação de Adultos, o que implica que quando um novo professor integra a equipa é necessário dar-lhe algum tempo para se inteirar, nomeadamente da legislação relativa a este tipo de ensino.

Muito embora a escola articule bem com as juntas de freguesia e receba todo o apoio quando se trata da educação pré-escolar ou 1º ciclo, no que respeita aos adultos notam um certo distanciamento e alheamento que se reflete na inexistência de encaminhamentos de formandos.

Associação Portuguesa de Educação e Formação de Adultos (APEFA)¹⁰

Esta associação, que se constituiu em 2011, tem por objetivos “a promoção, estudo, defesa, valorização e desenvolvimento da educação e formação de adultos em Portugal”.

¹⁰ A APEFA esteve representada por Armando Loureiro e Luís Rothes.

. Atividades que desenvolve

Seminários e colóquios de partilha de experiências entre atores e profissionais do campo da educação de adultos; divulgação pública de iniciativas, reflexões e informação sobre a EFA em Portugal; ações de alfabetização/literacias para adultos.

. Principais constrangimentos identificados

Consideram que as questões mais críticas se verificam como consequência da intermitência, registada ao longo dos últimos anos, nas políticas públicas de educação de adultos, o que conduziu à descredibilização das tipologias de ofertas de EFA associadas à Iniciativa Novas Oportunidades e à desmobilização quer de entidades que as promoviam, quer dos próprios adultos que as procuravam.

Identificam como lacuna importante a inexistência de respostas adequadas aos públicos menos escolarizados, nomeadamente aos que possuem níveis de literacia reduzidos, tendo referido que a tipologia - Formação em Competências Básicas (FCB) não cumpre os objetivos para que foi criada, inclusivamente pelas regras legais impostas para a constituição dos grupos de formandos: mínimo de 25 adultos para a constituição de um grupo, o que, sobretudo em zonas mais rurais com uma grande dispersão geográfica, torna quase impossível a existência desta oferta.

A inexistência de formação contínua de formadores foi igualmente referida como uma limitação significativa para o desenvolvimento de respostas de qualidade para os públicos mais frágeis, tendo em consideração que foram desbaratados os recursos humanos formados na primeira década dos anos 2000.

Considerou-se que as instituições do ensino superior quase não têm investido em ofertas formativas destinadas a adultos (ex: formação em regime pós-laboral).

Referiram que, embora o interesse das autarquias em promover atividades educativas para públicos com baixos níveis de escolaridade seja reduzido, estas entidades são das poucas que organizam iniciativas para estes destinatários. Manifestamente não são suficientes as autarquias com uma mobilização séria neste domínio.

. Sugestões de melhoria apresentadas

A construção de sistema nacional de qualificações consistente tem de assentar num financiamento robusto, para o que é imprescindível “fazer renascer” um quadro comunitário de apoio que expresse esse desígnio.

Paralelamente os territórios têm de assumir a liderança dos processos, definindo os seus projetos educativos e de desenvolvimento integrado, em diálogo entre todos os atores locais relevantes.

Poder-se-ia conceber uma estratégia que fomentasse a criação de redes e parcerias que, num dado território, tivessem obrigatoriamente que se associar para poderem aceder a financiamento, no sentido de desenvolverem um projeto educativo que seria apreciado e monitorizado por uma entidade interministerial (a criar).

Associação Portuguesa para a Cultura e Educação Permanente (APCEP)¹¹

Criada formalmente em 1982, esta associação tem por finalidade central “a defesa da democracia cultural”.

. Atividades que desenvolve

Procura ser uma rede nacional de pessoas ligadas à educação de adultos: na academia, em entidades com intervenção local e na administração pública, tentando suscitar reflexão, debates, divulgar iniciativas e dinamizar a participação pública na discussão dos temas da educação e da cultura, dando prioridade à educação não formal.

Encontros e colóquios.

. Principais constrangimentos identificados

Entendem que falta reconhecer a educação de adultos como um subsistema de pleno direito (institucional e orçamental) do sistema nacional de educação e formação.

Consideram que na ANQEP o ensino profissional tem um peso excessivo que não se justifica numa instituição onde deve caber a educação de adultos em todas as suas valências.

Referiram a intermitência das políticas, a descredibilização das ofertas para adultos e a subsequente perda de dinâmica e motivação dos públicos e dos atores.

. Sugestões de melhoria apresentadas

Revisitar a documentação estratégica até hoje produzida: PNAEBA; documentos preparatórios da reforma do sistema educativo (Licínio Lima); documento da Estratégia Saber+, bem como os livros brancos produzidos por outros países europeus sobre educação de adultos e aprendizagem ao longo da vida.

Ao nível do enquadramento organizacional, muito embora reconhecendo o papel fulcral das autarquias é necessária uma estrutura central que pense o campo de intervenção e defina enquadramentos, estratégias e linhas de orientação.

¹¹ A APCEP esteve representada por Alberto Melo.

Reformular a ANQEP numa agência multivalente em que a educação de adultos possa coexistir com outras áreas dos sistemas de educação e formação.

Pensar e reconhecer o papel essencial das organizações não governamentais.

Fazer um levantamento do que já existe no país na área da educação de adultos e organizar uma Base de Dados que fomente a divulgação de boas práticas e estimule parcerias e troca de experiências

Estruturação do subsistema assente em estruturas territoriais, de base concelhia ou de freguesia, consoante a dimensão dos respetivos territórios, que definam em comum planos locais de intervenção na área da educação de adultos.

Promover a procura através de uma campanha mediática e do apoio à organização de um grande evento anual.

Apostar na divulgação das ofertas e promoção da procura a nível nacional, regional e local.

Adequar e diversificar a oferta tendo em conta as disparidades territoriais e criar uma porta de entrada para os públicos adultos à imagem do conceito dos Clubes Saber+.

Apostar na inovação tecnológica, no *B-Learning*, permitindo às pessoas adultas acesso a uma maior diversidade de aprendizagens.

Associação Direito de Aprender¹²

Esta associação, criada em outubro de 2003, tem por objetivos divulgar e promover as atividades, projetos e reflexões sobre Aprendizagem ao Longo da Vida, que se realizam no país e no exterior, sobretudo noutros países da Europa.

. Atividades que desenvolve

Produção e edição da revista Aprender ao Longo da Vida; construção e atualização permanente do site da Associação; organização (anual) da Semana Aprender ao Longo da Vida e do Seminário Nacional que a integra; atribuição anual do Prémio ao melhor projeto do Concurso Aprender ao Longo da Vida.

. Principais constrangimentos identificados

Pouca cultura de Educação de Adultos da população portuguesa. Grande dependência do Estado para o desenvolvimento de ações de EFA. Descontinuidade das políticas públicas neste campo de

¹² Esta associação esteve representada na audição por Rui Seguro.

intervenção. Desconhecimento generalizado das atividades e projetos de intervenção que, apesar dos constrangimentos, vão existindo no terreno.

. Sugestões de melhoria apresentadas

A Associação considera que a Aprendizagem ao Longo da Vida diz respeito a todas as pessoas, independentemente da idade, nível de escolaridade, condição social e cultural ou território em que se inserem.

Julga que este campo de intervenção só tem a ganhar se partir dos movimentos gerados localmente, pelo que as autarquias devem assumir maior protagonismo na liderança dos projetos educativos dos seus territórios. Apresentou, a título de exemplo, o caso das Universidades da Terceira Idade que funcionam sem apoios da administração central, mas que contam muitas vezes com as autarquias locais (Câmaras Municipais ou Juntas de Freguesia) para poderem funcionar.

Foi referido igualmente como um aspeto de relevo a necessidade de articulação entre as atividades (e os respetivos atores) que se designam de EFA e os problemas/realidades próximos das pessoas, como por exemplo o ambiente, o património, a saúde, as tecnologias, entre outros.

Plataforma Portuguesa para os Direitos das Mulheres (PPDM)¹³

A PPDM foi criada em 2004 e integra, atualmente, 26 organizações.

Identificam como objetivo “construir sinergias para a reflexão e ação coletiva, tendo em vista a promoção da igualdade de oportunidades entre as mulheres e os homens e a defesa dos direitos das mulheres, com recurso aos mais variados meios, entre os quais pesquisa, *lobbying*, divulgação, comunicação, sensibilização e formação”.

Pretendem contribuir para a “capacitação, articulação e mobilização das Organizações não Governamentais dos Direitos das Mulheres (ONGDM) portuguesas e para o reforço da cooperação destas com ONG europeias e internacionais” de forma a “potenciar a sua atuação na sociedade enquanto atores do processo de implementação da igualdade de género. Como tal, a PPDM representa Portugal no Lobby Europeu de Mulheres e na Associação das Mulheres da Europa Meridional”.

¹³ A PPDM esteve representada por Alexandra Silva.

. Atividades que desenvolve

Trabalham principalmente com mulheres adultas que se auto-representam ou que fazem parte de associações que promovem os direitos das mulheres ou a igualdade de direitos entre homens e mulheres.

Realizam um trabalho de monitorização das políticas públicas nacionais e europeias.

Promovem debates, conferências, sessões de informação, capacitação e divulgação de informação através de brochuras com temáticas específicas, entre outras atividades.

De entre os projetos específicos da Plataforma destacam o projeto Capacita e o projeto Feminismos no Centro, ambos destinados a mulheres adultas já qualificadas e, ainda, o projeto *Opré Chavalé* destinado à comunidade cigana.

. Principais constrangimentos identificados

A possibilidade de um retrocesso nas políticas europeias e mundiais relativamente aos direitos humanos das mulheres e à igualdade de direitos entre homens e mulheres.

Consideram que há necessidade de defender as convenções já existentes.

Fundação Aga Khan¹⁴

A Fundação Aga Khan, presente em Portugal desde 1983, é uma agência da Rede Aga Khan para o Desenvolvimento. A sua ação “concentra-se em desafios de desenvolvimento específicos, através de parcerias intelectuais e financeiras com organizações públicas, privadas e da sociedade civil que partilham os seus objetivos”¹⁵

. Atividades que desenvolve

A Fundação não se constitui como entidade formadora em sentido estrito antes apoia outras entidades que fazem formação. Em Portugal trabalha na investigação-ação em cinco áreas programáticas: educação de infância, programa de educação, sociedade civil, inclusão económica e seniores. Estas por sua vez são sustentadas pelo Programa de Desenvolvimento de Infância e pelo Programa de Desenvolvimento Comunitário Urbano, designado K’cidade. Apostam numa metodologia de trabalho que potencie “redes para o desenvolvimento, implementação, partilha e expansão de soluções e modelos inovadores”.

Na área da educação de adultos desenvolvem com professores e em parceria com universidades o projeto Caixa de Ferramentas, suportado através da plataforma *moodle*, o projeto Conta

¹⁴ Esta entidade esteve representada por Alexandra Marques e Pascal Paulus.

¹⁵ Em <https://www.akdn.org/publication/fundação-aga-khan-portugal>.

Comigo, de literacia familiar, destinado a crianças e suas famílias, bem como formação de públicos específicos como bibliotecários públicos e escolares, amas e auxiliares de educação, em parceria com a Fundação Bisaya Barreto e jovens em parceria com a Academia do Código, o Ministério da Educação e a Câmara Municipal de Sintra.

A Fundação tem igualmente investido na formação pós-graduada, na área da educação de infância, em parceria com a Universidade Católica de Lisboa e do Porto.

O financiamento das atividades que desenvolve é assegurado por recursos da própria fundação e através de candidaturas várias a projetos europeus e nacionais.

O trabalho ocorre essencialmente em meio urbano em parceria estratégica com as autarquias. Na Área Metropolitana de Lisboa com os municípios de Lisboa, Sintra e Oeiras e na Área Metropolitana do Porto estão mais focados no município do Porto.

. Principais constrangimentos identificados

Identificam dificuldades em atrair académicos das instituições de ensino superior para alguns projetos, nomeadamente o das escolas TEIP, o da Caixa de Ferramentas, porque este tipo de trabalho não é valorizado em termos de progressão na sua carreira académica.

O programa Qualifica, neste momento, não é um instrumento fundamental para a intervenção da Fundação porque funciona a partir de uma lógica de “nós sabemos as necessidades do mercado de trabalho e é para isso que vamos formar”.

Associação Cultural Moinho da Juventude¹⁶

A Associação foi constituída em 1987 no Bairro Cova da Moura, situado no município da Amadora, na sequência de um processo coletivo de procura de “respostas a problemas comuns da comunidade”. É uma organização não governamental para o desenvolvimento que apoia a comunidade da Cova da Moura, mas também cidadãos de concelhos e freguesias próximos.

. Atividades que desenvolve

O apoio prestado pela Associação abrange indivíduos de todas as faixas etárias que se encontrem em situação de vulnerabilidade ou fragilidade socioeconómica.

Toda a ação da Associação se baseia num trabalho em rede com outras entidades como as Juntas de Freguesia e a Câmara Municipal.

¹⁶ Esta entidade esteve representada por Rita Domingos

Na área da educação têm, para além de creche, jardim de infância, creche familiar, centro de atividades de tempos livres e diversas atividades desportivas, os polos de informática e socioprofissional, que integram o Gabinete de Apoio à Capacitação e Formação.

Na sua ação investem em percursos de capacitação e formação profissional que potenciem a integração do adulto no mercado de trabalho e concorram para a sua efetiva inclusão social.

Na área da alfabetização desenvolvem atualmente ações não formais dirigidas a pessoas idosas.

A um nível mais institucional têm colaborado na constituição de referenciais de formação em áreas destinadas a adultos.

A Associação, que não possui financiamento próprio, é financiada pela Segurança Social, pelo IEFP e outros fundos provenientes de projetos pontuais a que se candidata.

. Principais constrangimentos identificados

Insuficiência de oferta formativa concertada com as necessidades do mercado de trabalho.

A falta de resposta das estruturas formais relativamente às necessidades específicas de quem se encontra em situação de maior vulnerabilidade. O Programa Qualifica sendo uma mais valia não é acessível a toda a população adulta, já que pressupõe competências que esta população não detém (competências informáticas, de autodeterminação, de organização pessoal ...)

Inexistência de oferta de formação profissional em horário pós-laboral.

Associação para o Desenvolvimento Integrado da Matosinhos (ADEIMA)¹⁷

A ADEIMA constituiu-se, em 1992, com o objetivo de promover a integração socioeconómica dos grupos menos favorecidos da população do concelho de Matosinhos e de melhor servir a comunidade, aumentando as competências pessoais, sociais e escolares dos cidadãos.

Câmara Municipal de Matosinhos¹⁸

O Município foi promotor da ADEIMA, em conjunto com a Associação Cultural e Recreativa do Bairro de Custóias, a Direção Regional de Educação do Norte, a Junta de Freguesia de Matosinhos, o Centro Desportivo e Cultural da Biquinha, o Hospital Pedro Hispano, o Centro Distrital da Segurança Social do Porto, o Instituto de Emprego e Formação Profissional, o Provedor da Santa Casa da Misericórdia de Matosinhos, o Centro Social e Cultural de Custóias e a Junta de Freguesia de Custóias.

¹⁷ Esta associação fez-se representar por Catarina Pires

¹⁸ A CMM esteve representada por António Correia Pinto, vereador com o pelouro da educação.

Tem sob sua responsabilidade todos os níveis do sistema educativo, incluindo a educação de adultos, que promove em estreita articulação com a ADEIMA.

O Conselho Municipal de Educação de Matosinhos foi recentemente reconfigurado face às novas responsabilidades de os municípios devem assumir. É constituído por 38 elementos que reúnem todos os meses e dele fazem parte também os presidentes das escolas profissionais, representantes da Comissão de Proteção de Crianças e Jovens e da Escola de 2ª Oportunidades de Matosinhos, que procura recuperar jovens entre os 15 e os 25 anos que abandonaram a escola precocemente.

Integram a Rede Europeia de Educação de 2ª Oportunidade.

. Atividades que desenvolvem

Integrada na Rede Social de Matosinhos, a ADEIMA procura mobilizar os públicos menos escolarizados para se envolver em novas aprendizagens, de forma a melhorar as suas condições de empregabilidade e favorecer o prosseguimento dos seus estudos.

Com o *Projeto + Literacia*, iniciado em 2015 e destinado a pessoas maiores de 18 anos, organizam ações de esclarecimento e mobilização; ações de formação que integram as literacias básicas (leitura e escrita, cálculo; TIC; conhecimento do mundo) e o desenvolvimento sociocognitivo; ações de apoio à integração em resposta subsequente de qualificação escolar e/ou integração no mercado de trabalho.

Integraram a rede de Centros Novas Oportunidades, que em sua opinião foram importantes para revalorizar a educação (formal) de adultos e, atualmente promovem um Centro Qualifica.

. Aspetos fundamentais para o sucesso dos projetos

O número de adultos que constituem os grupos oscila entre os 15 (inicialmente inscritos) e os 8 (que no mínimo permanecem até ao final. Grupos desta dimensão permitem realizar trabalho bastante individualizado e de grande proximidade, que estes públicos necessitam para não desmobilizarem.

A equipa pedagógica (constituída por docentes de 1º ciclo do ensino básico e psicólogos, com experiência de educação de adultos) trabalha em articulação com a Escola Superior de Educação do Porto, tendo-se organizado de modo a ter semanalmente 1 dia de trabalho de equipa. Pretendem realizar a avaliação do impacto do projeto + Literacia e estão a produzir uma memória descritiva que permita construir uma base de trabalho de futuro.

O facto de o horário de funcionamento não ser demasiado intensivo (3 vezes por semana, só de manhã ou tarde ou pós-laboral) afasta alguns obstáculos de articulação entre a atividade educativa e a vida familiar dos adultos.

Parte significativa do financiamento é assegurado pela Câmara Municipal o que permite reduzir as condicionantes colocadas pelos financiamentos provenientes da administração central. Outros montantes financeiros provêm de programas destinados a apoiar a inclusão.

. Sugestões de melhoria apresentadas

Consideram que devia pensar-se de uma forma integrada e articulada todas as ofertas educativas para todos níveis da população, numa perspetiva de educação permanente, e não considerar que se devem criar órgãos específicos para a educação de adultos.

A intervenção junto de públicos em risco de exclusão ou com baixos níveis de qualificação tem de ser integrada entre, pelo menos, as áreas da educação dos jovens e dos adultos, da família e da ação social. Esta perspetiva implica que as escolas terão de alterar a forma como envolvem quer os jovens quer as suas famílias.

Projeto Letras Pró Vida da ESE de Coimbra¹⁹

Iniciado em 2015, por iniciativa da ESE de Coimbra no contexto das licenciaturas em Animação Socioeducativa, Gerontologia Social e dos Mestrados em Gerontologia Social e em Educação de Adultos e Desenvolvimento Local, é um projeto de intervenção comunitária que promove a literacia, o empoderamento e a inclusão social através da dinamização de oficinas de alfabetização com pessoas adultas.

. Atividades que desenvolve

Ações de alfabetização segundo o “método de Paulo Freire”, atividades não formais de educação intergeracional, de aprendizagem das TIC (Teclas Pró Vida), entre outras em que recorrem às artes, nomeadamente à música.

Abrangem um público constituído maioritariamente por idosos e mulheres, embora nos concelhos em que trabalham existam jovens e jovens adultos com baixos níveis de literacia. Envolvem bastantes imigrantes e pessoas de etnia cigana.

Para o desenvolvimento das atividades não fazem grandes planificações antecipadamente, vão construindo participativamente com os públicos, em função das necessidades que vão identificando e partindo do que eles sabem. Consideram que, deste modo, conseguem ir recuperando a esperança das pessoas na educação.

¹⁹ Este projeto esteve representado por Dina Soeiro e Sílvia Parreiral

O Projeto Letras Prá Vida envolve 18 parceiros e tem lugar em três concelhos da Região Centro – V. N. de Poiares, Condeixa e Penacova, sendo que brevemente irá estender-se ao concelho de Oeiras.

. Principais constrangimentos identificados

Apesar do financiamento ser partilhado entre os parceiros, consideram que a sustentabilidade do trabalho não está assegurada, em virtude de dependerem do apoio das autarquias.

Têm dificuldade em assegurar a profissionalização das equipas e o alargamento do Projeto, devido à insegurança do financiamento com que contam.

Consideram que a articulação entre as ofertas de EFA formais e as atividades que realizam devia ser mais fácil de conseguir.

Referiram, igualmente, como constrangimento a difícil relação entre a vida familiar e a profissional, que penaliza sobretudo as mulheres, dificultando a sua participação em atividades de desenvolvimento pessoal.

. Sugestões de melhoria apresentadas

Realçaram a necessidade de um investimento mais afirmativo nos públicos mais velhos e nos mais isolados.

Câmara Municipal de Vila Nova de Poiares²⁰

As autarquias com a dimensão de V.N. Poiares têm grandes problemas em termos de recursos humanos (são poucos, envelhecidos e pouco qualificados) e de acessibilidades (poucos transportes públicos, com horários reduzidos).

Consideram que as entidades da administração central lançam e aprovam projetos com calendários desadequados a quem os desenvolve no terreno – grande desfasamento entre o momento da candidatura e a possibilidade de início do projeto, sendo a quase totalidade dos financiamentos canalizada para ofertas de educação formal, não se promovendo atividades de aprendizagem não-formal.

Referiu-se, ainda, que nos concelhos coexistem vários planos de intervenção setoriais nos quais as autarquias participam, sem que haja integração ou articulação entre eles.

²⁰ Esteve presente Artur Santos, Vice-Presidente da CMVNP

Instituto das Comunidades Educativas (ICE)²¹

Associação constituída em 1992, que resulta da confluência de projetos de intervenção e do envolvimento e articulação de autarquias, coletividades, associações, escolas, universidades e serviços públicos, personalidades ligadas à cultura e à educação e diferentes ONG.

. Atividades que desenvolve

Animação de redes de parcerias para apoio a projetos de intervenção, investigação e desenvolvimento, no âmbito educativo, cultural, social e económico, como por exemplo: projeto “Meu bairro, minha cidade” no bairro da Bela Vista, em Setúbal; projeto “Envelheceres”, também em Setúbal, da iniciativa da Autarquia, em que levam os mais velhos às salas de aula das escolas, com vista a promover a partilha de saberes intergeracionais; projeto “Quinta da Educação” que tem como finalidade o desenvolvimento de um território e a partilha de saberes tradicionais; projetos dirigidos a imigrantes (1ª, 2ª e 3ª gerações) e a populações ciganas.

Realização de investigações que se traduzem em publicações no domínio da formação, da educação, do desenvolvimento local e da animação comunitária.

Organização e participação em tertúlias, colóquios e congressos.

. Principais constrangimentos identificados

Consideram que o movimento associativo (em Setúbal) é muito centrado em questões específicas (ex: desporto, marchas populares, entre outras), não promovendo a participação cidadã dos públicos.

Referem, igualmente, que as práticas das escolas se mantêm pouco participativas, não envolvendo as comunidades em que se inserem e não aproveitando o trabalho desenvolvido por outras entidades (como o ICE) locais.

No que diz respeito às estruturas de certificação formal de competências identificam problemas ao nível da articulação dos tempos e da flexibilidade das atividades de formação propostas, com as disponibilidades e necessidades dos públicos adultos.

A não existência de estruturas concelhias de educação de adultos, com as quais pudessem articular a intervenção.

²¹ Esta entidade esteve representada por Ângela Luzia e Manuela Correia

As associações da sociedade civil que investem em ações de desenvolvimento local e incremento da participação cidadã estão bastante “depauperadas” no que diz respeito a recursos humanos.

. Sugestões de melhoria apresentadas

A EFA deve valorizar os saberes e competências tradicionais no sentido de constituírem dinâmicas alternativas e sustentáveis para o futuro dos territórios.

Este modo de valorização dos saberes locais e uma perspetiva intergeracional de intervenção nas comunidades é a grande mais valia da experiência de trabalho do ICE.

As autarquias locais têm possibilidades de intervenção privilegiadas, pelas competências, recursos e legitimidade democrática que possuem. Acresce que a forma como se estruturam, em função das realidades e problemas dos seus territórios, lhes permite uma articulação e plasticidade mais adequada às comunidades do que a administração central.

Universidade Popular Túlio Espanca²²

A UPTE, criada em 2009, é uma unidade científico-pedagógica da Universidade de Évora que tem por objetivos fundamentais garantir aos cidadãos oportunidades diversificadas de formação ao longo da vida, no âmbito da estratégia de entrosamento da Universidade com a sociedade envolvente.

. Atividades que desenvolve

Desenvolve a sua ação em estreita articulação com parceiros locais e nacionais, a partir de 7 polos de intervenção – S. Miguel de Machede, Alandroal, Viana do Alentejo, Portel, Barrancos, Canaviais e Reguengos de Monsaraz.

Consideram-se uma rede de parcerias territoriais que leva à prática atividades gratuitas de educação não formal, socialmente validadas e certificadas, numa perspetiva intergeracional e de articulação entre a academia e o conhecimento experiencial, como por exemplo ações de alfabetização, intergeracionalidade, artes, informática, atividade física, entre outras.

Realiza projetos de investigação com estudantes de doutoramento da Universidade, em articulação com as autarquias locais. O projeto “Janelas Curriculares de Educação Popular”, desenvolvido com o financiamento da Fundação C. Gunbenkian “aposta em convocar as aprendizagens concretizadas no âmbito curricular das diferentes formações da Universidade de Évora para o esforço de promoção de oportunidades de aprendizagem de natureza menos formal

²² Esta entidade esteve representada por José Bravo Nico e Lurdes Pratas Nico

e de divulgação científica e cultural dirigidas a públicos menos frequentes no contexto universitário e, habitualmente, com níveis de escolaridade menos qualificados” (Nico, J., 2015)

. Principais constrangimentos identificados

Desadequação dos diplomas legais que enquadram a EFA à realidade e condições de vida dos adultos.

Grande dificuldade de as escolas funcionarem segundo modelos pedagógicos diferentes dos que tradicionalmente vigoram na educação formal ao longo da escolaridade.

Inexistência de diálogo e participação das estruturas locais e regionais do ME na conceção e acompanhamento das atividades de EFA enquadradas pela ANQEP.

O número mínimo de adultos necessário para a constituição de grupos para a Formação em Competências Básicas é completamente desadequado ao público que as frequenta a aos modelos pedagógicos a desenvolver. Acresce que o encaminhamento destas pessoas para um curso EFA B1 é quase impossível, pois é uma oferta praticamente inexistente.

Também o financiamento das ofertas formativas para adultos foi considerado conjuntural (quase exclusivamente oriundo de financiamento europeu, que funciona por ciclos) e competitivo (o que não acontece com outras áreas de ensino em que o financiamento é assegurado pelo Orçamento de Estado), causando grande imprevisibilidade e artificialidade no trabalho que é feito.

. Sugestões de melhoria apresentadas

É necessário definir uma política pública de educação que integre as aprendizagens não formais, a par das aprendizagens formais.

As cartas educativas devem integrar todas as ofertas, incluindo a rede de atividades de educação não formal dos seus concelhos.

O planeamento das estratégias de intervenção em EFA deve envolver as autarquias, as associações locais e os serviços regionais do ME.

Deveria (re)instituir-se uma figura criada no tempo da ANEFA – o Organizador Local de Educação e Formação de Adultos (OLEFA), que apoiava e acompanhava de forma próxima as atividades de terreno e, ao mesmo tempo, permitia que a administração central conhecesse e tentasse ultrapassar os constrangimentos sentidos na ação concreta.

O financiamento da educação de adultos devia ser assumido pelo Orçamento de Estado.

Associação Terras Dentro²³

A Terras Dentro é uma associação para o Desenvolvimento Integrado, que nasceu em Alcáçovas em 1991. Deram-lhe origem a Junta de Freguesia, a Câmara Municipal de Viana do Alentejo e um grupo de cidadãos. Desenvolve a sua atividade em torno de cinco eixos: intervenção social; ambiente; desenvolvimento rural; educação e formação e cooperação para o desenvolvimento. Tem atualmente sede em Viana do Alentejo.

. Atividades que desenvolve

Participa no Programa de Luta Contra a Pobreza, no Programa de Iniciativa Comunitária NOW, no Programa EQUAL, nos Contratos Locais de Desenvolvimento Social (CLDS), no Programa Escolhas, desenvolve formação para a inclusão, nomeadamente para a Integração das Comunidades Ciganas (FAPE), bem como o projeto Rotas Sem Barreiras vocacionado para o turismo inclusivo. Organiza feiras, certames, colóquios, seminários, oficinas e ações de formação dirigidos à capacitação e qualificação de recursos humanos, contribuindo assim para o incremento do empreendedorismo nos territórios rurais.

Têm desenvolvido projetos de formação nas modalidades de formação profissional, escola-oficina, cursos de educação e formação de adultos (EFA), formação para a inclusão, formação modular, formação a distância, alfabetização de adultos e formação pedagógica de formadores. A Terras Dentro foi gestora de um Centro RVCC, posteriormente de um Centro Novas Oportunidades e de um Centro Qualifica, do qual abdicou recentemente.

. Principais constrangimentos identificados

A Associação referiu que apesar de ter integrado a rede de entidades que desenvolvia processos de RVCC com a ANEFA, se viu obrigada a desistir do Centro Qualifica em virtude de considerar o modelo de trabalho definido centralmente muito rígido e das metas demasiado ambiciosas que foram estipuladas para o seu contexto territorial, onde o número de inscrições é reduzido.

Em comparação com a INO, a exigência aos centros é atualmente maior, pois a duração estipulada para as candidaturas (um ano), as regras e o financiamento não permitem equipas com o número de profissionais necessário para um trabalho de qualidade.

Considera que há grande dificuldade de encaminhamento dos adultos (que se inscrevem nos Centros Qualifica) para formação, por escassez de oferta adequada na região.

²³ A Associação esteve representada por Elsa Branco e Francisca Valério

O calendário de apresentação e aprovação de candidaturas para acesso a financiamento, foi reputado de desadequado ao funcionamento dos Centros, nomeadamente pela demora na transferência dos fundos para as entidades.

Também o financiamento para os cursos EFA foi considerado como fomentador da competitividade entre entidades a nível nacional, o que causa o enviesamento nas práticas e favorece os operadores com mais recursos, em detrimento dos que têm implantação local mas menor dimensão.

Grande dispersão territorial no Alentejo e poucos meios de transporte.

As Formações Modulares Certificadas foram consideradas adequadas fundamentalmente para adultos empregados.

. Sugestões de melhoria apresentadas

Foi referido que o trabalho de orientação vocacional introduzido no modelo de funcionamento dos C. Qualifica é um aspeto inovador, muito útil, que deve ser aprofundado e acompanhado.

O trabalho que desenvolvem nos cursos EFA, ainda com os princípios e modelo da ANEFA – a partir de atividade integradoras, com percursos abertos e flexíveis e práticas pedagógicas adequadas, foi a experiência de trabalho mais gratificante da Associação. Referem que este modelo formativo é o mais adequado aos adultos desempregados.

A educação de adultos tem necessidade de uma política pública estruturada, sem ofertas avulsas, que permita desenvolver trabalho adequado aos territórios e às suas pessoas, logo tem de ser flexível e prever grande diversidade de necessidades dos públicos.

É fundamental investir na formação de educadores de adultos que tenham uma prática humanista e holística, não desperdiçando os profissionais que tiveram a sua formação no âmbito da ANEFA.

Referências bibliográficas

ALVES, Natália e outros (2016). Educação de adultos. Aprender sempre. In: Silva, Manuela e outros (coord.). Pensar a educação: temas setoriais. Lisboa, Educa.

AMIGUINHO, Abílio (2018). Educação de adultos mais velhos e intervenção/mediação social. In: Educação de Adultos em Portugal: “ninguém pode ficar para trás”. Lisboa, CNE [no prelo].

BARROS, Rosana (2018). A crise recente da agenda portuguesa de educação de adultos e adquiridos experienciais – reflexões em torno de sereias e argonautas. In: Educação de Adultos em Portugal: “ninguém pode ficar para trás”. Lisboa, CNE [no prelo].

- BARROSO, João (2015). A administração local da educação: da descentralização à territorialização das políticas educativas. Seminário “Processos de descentralização em educação”, Aveiro, CNE.
- CAPUCHA, Luís (2013). Em defesa da Iniciativa Novas Oportunidades: a qualificação de adultos é uma prioridade. Aprender, outubro de 2013, 29-65.
- CAVACO, Carmen (2018). Política pública de educação de adultos – do diagnóstico à ação. In: Educação de Adultos em Portugal: “ninguém pode ficar para trás”. Lisboa, CNE [no prelo].
- CNE (2011). Estado da Educação 2010. Lisboa, autor.
- CNE (2012). Estado da Educação 2011. Lisboa, autor.
- CNE (2018). Estado da Educação 2017. Lisboa, autor
- CNE, Recomendação nº 2/2012. DR, 2ª série, nº 21, de 30 de janeiro.
- CNE, Recomendação nº 2/2013, DR, 2ª série nº 89, de 9 de maio.
- CNE. Recomendação nº 3/2013, DR 2ª Série, nº 95 de 17 de maio.
- COMISSÃO EUROPEIA (2016). Uma nova agenda de competências para a Europa. Comunicação ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico Social Europeu e ao Comité das Regiões.
- EAEA (2018) *Adult Education in Europe 2018 – A Civil Society View*. European Association for the Education of Adults, autor.
- Educação e Trabalho, Solidariedade e Segurança Social (2016). Portaria nº 232/2016, DR, I Série, nº 165, de 29 de agosto.
- ENEAS (2017). Estratégia Nacional para o Envelhecimento Ativo e Saudável (2015-2025). Proposta do Grupo de Trabalho Interministerial (Despacho 12427/2016). Lisboa: Direção Geral da Saúde. Disponível em: <https://www.sns.gov.pt/wp-content/uploads/2017/07/ENEAS>.
- ENIND (2018). Estratégia Nacional para a Igualdade e a Não Discriminação 2018-2030 – Portugal mais Igual. Resolução do Conselho de Ministros nº 61/2018, Diário da República nº 97/2018, Série I de 2018-05-21.
- ESTÊVÃO, Manuel Lucas (1984). Conferência sobre regionalização e desenvolvimento. Lisboa, Imprensa Nacional/Casa da Moeda e Instituto de Estudos para o Desenvolvimento.
- European Commission (2015). *Adult Education and Training in Europe: Widening Access to Learning Opportunities*. Eurydice, EACEA, autor.

- FELICIANO, Paulo (2018). Os Cursos de Educação e Formação de Adultos e a resposta aos menos qualificados. In: CNE. Educação de adultos: “ninguém pode ficar para trás”. Lisboa, CNE [no prelo].
- FERREIRA, Fernando Ilídio (2019). O idadismo: discriminação etária e possibilidades transformadoras da educação intergeracional. In: Magalhães, A., Pereira, J. e Lopes, M. (Coords.). A animação sociocultural e a educação intergeracional. Chaves, Intervenção.
- LIMA, L (2016). Revisitação gelpiana da educação permanente: ambiguidades e erosão política de um conceito. Investigar em Educação - II^a Série, Número 5.
- LIMA, Licínio (2005). A educação de adultos em Portugal (1974-2004). In: Canário, Rui e Cabrito, Belmiro (Org.) Educação e formação de adultos. Mutações e convergências. Lisboa, Educa.
- LOURTIE, Pedro (2018). O desenvolvimento do interior: Educação, Ensino Superior e Ciência. CNE, Estado da Educação 2017.
- MELO, Alberto (2004). O acesso dos públicos mais desfavorecidos à educação e formação. Formar, 46, 10-15.
- MELO, Alberto (2012). Passagens revoltas. 40 anos de intervenção por ditos e escritos. Lisboa, Associação In Loco
- MELO, Alberto, LIMA, Licínio e ALMEIDA, Mariana (2002). Novas políticas de educação e formação de adultos. O contexto internacional e a situação portuguesa. Lisboa, ANEFA.
- NICO, Bravo (2018). Educação de adultos: nada pode ficar para trás! In: Educação de adultos: “ninguém pode ficar para trás”. Lisboa, CNE [no prelo].
- NICO, J., Pratas-Nico, L., Tobias, A., Barnabé, J., Ramalho, P., & Lopes, D. (2015). Janelas Curriculares de Educação Popular na Universidade de Évora: dar utilidade social ao conhecimento académico.
- OCDE (2003). *Au-delà du discours: politiques et pratiques de formation des adultes*. Paris, autor.
- OCDE (2018). Guia de Implementação para a Estratégia de Competências para Portugal. Fortalecimento do sistema de educação e formação de adultos. Paris, autor.
- OCDE (2018). Skills Strategy Implementation Guidance for Portugal. Autor.
- PORTUGAL (2017). Relatório anual de formação contínua. Lisboa, Ministério do Trabalho.
- ROTHES, Luís (2018). Os cursos EFA como analisadores da valorização de adquiridos experienciais em processos formativos com adultos. In: Educação de Adultos em Portugal: “ninguém pode ficar para trás”. CNE [no prelo].

- SALGADO, Lucília (2018). Notas para um estudo fundamentador de propostas para o desenvolvimento da educação nas zonas rurais do interior. In: Estado da Educação, 2017. Lisboa, CNE.
- UE (2012). Comissão Europeia. Comunicação da Comissão ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões. Repensar a educação, investir nas competências para melhores resultados socioeconómicos. Estrasburgo, autor.
- UNESCO (1997) *Education des adultes. La Déclaration d'Hambourg. L'agenda pour l'avenir*. Autor.
- UNESCO (2010). Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos. Brasília, autor.
- UNESCO (2015). Recomendação sobre aprendizagem e educação de adultos. UNESCO/UIIL, autor.
- UNESCO (2015). Recomendação sobre aprendizagem e educação de adultos. Publicado em 2017 pela ONU e Representação no Brasil da UNESCO.

ANEXOS

A - Afirmações proferidas nas audições pelos convidados

10 de dezembro de 2018 – manhã - Agrupamento de escolas Marquesa de Alorna

Redes, parcerias e territorialização da Educação de adultos.	<p>Temos algo que ajuda bastante no prosseguimento de estudos destes formandos que são os protocolos e as parcerias que conseguimos. Parcerias que fazemos com o ensino regular (...) para o ensino noturno, nomeadamente o Programa Escolhas, o Programa Campolide Soma e Segue (...), o Projeto Vidas Plurais, o Centro Nacional de Apoio ao Imigrante. As turmas de português para falantes de outras línguas, p.e. são feitas no CNAI.</p> <p>Os nossos alunos chegam através da Santa Casa da Misericórdia (...) dos Centros Qualifica. Temos associações de refugiados que nos contactam muito para alfabetização e formação em competências básicas.</p>
Importância e papel das autarquias na Educação de Adultos.	<p>Devia haver, sobretudo da parte da Câmara Municipal, através das Juntas de Freguesia uma maior e mais real aproximação ao terreno. O curioso é que não temos encaminhamento de formandos vindos das Juntas de Freguesia, que até articulam connosco e dão todo o apoio quando se fala do pré-escolar ou do 1º ciclo, áreas de intervenção deles por excelência.</p>
Importância de modalidades não formais na Educação de Adultos.	<p>Temos um público que pode ir até aos 70 anos (...) construímos com eles, para além de uma educação formal uma educação não formal. Fazemos visitas a museus, visitas anuais à Feira do Livro de Lisboa, palestras mensais, em cada período temos sempre de ir a uma sessão de cinema ou de teatro.</p>
Necessidade de uma Política Pública de Educação de Adultos.	<p>Temos todos os anos a angústia de não saber se temos ou não oferta no ano seguinte e que oferta vamos ter.</p> <p>Enquanto diretor é um problema em termos de organização do ano letivo e de gestão dos recursos humanos. Só temos acesso à informação relativamente à oferta numa altura do ano em que tal não devia acontecer. Só em setembro é que tivemos autorização relativamente aos outros cursos que contemplam a nossa oferta.</p>
Referências ao Programa Qualifica.	<p>Para se abrir um curso EFA ou qualquer outro curso temos de ter, no mínimo, 26 inscritos. Anos atrás era possível p.e. ter alfabetização com 10/12 alunos.</p> <p>Há que referir a questão da formação de professores. Não há formação para a EFA e, portanto, há um tempo que temos de dar aos colegas para se inteirarem até da legislação. Há também um guião, o referencial e os materiais que aparecem no site da ANQEP (...). Os momentos de início do ano são muito importantes para fazer algum enquadramento, porque alguns professores “caem” pela primeira vez na educação de adultos.</p>

10 de dezembro de 2018 – tarde – Associação Portuguesa de Educação e Formação de Adultos

Redes, parcerias e territorialização da Educação de adultos.	<p>Há um trabalho muito importante que é preciso conseguir: colocar o território a conversar. Conseguir um sistema radial de interação das várias sinergias, ou seja, das várias entidades existentes no território e, com base nesse trabalho local, encontrar as respostas que o tecido local exige para o seu desenvolvimento integrado.</p> <p>É na lógica do território que teremos de pensar uma estratégia de educação de adultos, onde as câmaras são determinantes, mas as redes locais não têm de ser uniformes a nível nacional (rejeição dos modelos padronizados).</p> <p>As bibliotecas públicas têm de assumir um papel mais importante nesta matéria, porque têm ótimas condições. Não se deve criar mais uma estrutura (como porta de entrada para os adultos) mas sim aproveitar as estruturas que já existem a nível local, os serviços existentes nos territórios.</p>
Importância e papel das autarquias na Educação de Adultos.	<p>Interesse autárquico muito desigual pelo programa de FCB. Quando se analisa o que funciona, normalmente está ligado a poderes autárquicos com algum nível de interesse por esta área.</p> <p>Há aqui dois problemas: há aqueles que ainda não encaram isto como um problema crucial e aqueles que se querem envolver, mas não sabem muito bem como isso se pode fazer. São ainda muito raras as autarquias com uma mobilização séria neste assunto.</p> <p>Nem todos os equipamentos têm de ser assumidos pelas autarquias (as portas de entrada da EA).</p> <p>Devia ser responsabilidade das autarquias criar esses dispositivos de acolhimento, mas sem ser necessariamente ela o “<i>front office</i>”.</p>
Importância de modalidades não formais na Educação de Adultos.	
Necessidade de uma Política Pública de Educação de Adultos.	<p>Das recolhas que temos feito, os principais constrangimentos sentidos por quem trabalha nesta área resultam da intermitência das políticas públicas, de que quem trabalha nesta área ainda não recuperou, sobretudo pela descredibilização associada ao recuo (nas políticas) que se verificou.</p> <p>A instabilidade das equipas (que resultou da desmobilização de quem trabalhava na área) é um problema muito sério. Creio que há condições (hoje) para reativar esta área.</p> <p>Havia uma franja da população que ficou sem qualquer oferta formativa.</p>
Referências ao Programa Qualifica.	<p>Persiste uma dificuldade acrescida para mobilizar adultos com níveis educativos mais baixos.</p> <p>O programa disponível – Formação em Competências Básicas não facilita a sua utilização, por constrangimentos ligados a quem os pode organizar, nº de adultos necessário para que se possa arrancar com esses programas e também a uma grande rigidez do próprio programa.</p>

	Os Centros Qualifica são uma estrutura fundamental na qualificação dos adultos portugueses, no entanto a educação de adultos não pode confinar-se ao trabalho dos CQ.
--	---

Associação Portuguesa para a Cultura e Educação Permanente (APCEP)

Redes, parcerias e territorialização da Educação de adultos.	Temos de reconhecer o papel que as organizações (locais) não governamentais de desenvolvimento estão a ter no terreno. Era fundamental que a estrutura deste sistema (de EA) nacional assentasse estruturas territoriais, de base concelhia ou de freguesia consoante a dimensão dos territórios. Estas estruturas ou redes locais poderiam definir planos locais de EA e partilhar recursos (onde estariam inseridos os Centros Qualifica) e criar centros locais de EFA que seriam uma porta de entrada, de acolhimento, orientação e mobilização dos adultos.
Importância e papel das autarquias na Educação de Adultos.	É preciso equilibrar, de certo modo, o papel do poder central e o papel dos poderes locais. Eu acredito no setor da EA e muito especialmente no que diz respeito à educação não formal de adultos, o aspeto territorial é muito importante e, portanto, o papel das autarquias é certamente fulcral, mas também precisamos de algum tipo de estrutura central, que pense este problema e que possa definir o enquadramento, certas linhas de orientação, certas estratégias.
Importância de modalidades não formais na Educação de Adultos.	Damos prioridade à educação não formal porque nos parece que é uma área fundamental se queremos tocar as pessoas com menor escolarização e que não vêm só porque há ofertas criadas e abertas, digamos assim.
Necessidade de uma Política Pública de Educação de Adultos.	Quando se fala e se pensa em termos do que falta nesta área da EA, falta fundamentalmente que se considere e reconheça a EA como um subsistema de pleno direito dentro do sistema nacional público de educação, porque só assim se poderá terminar com as intermitências de que se falou. Os números, relativamente à população por níveis de escolarização, deveriam fazer pensar qualquer político sobre a necessidade de uma política pública de Educação de Adultos. Quando olhamos para outros países e vemos como procederam quando quiseram implementar a educação de adultos, de forma duradora e sustentada nos seus países, começaram pela elaboração de um livro branco da EA (...) num processo bastante participado entre a academia, centros de ensino, de formação, sindicatos, autarquias, etc. de forma a ter a anuência de múltiplos quadrantes da sociedade. Mesmo os países que têm uma população mais escolarizada que o nosso consideram que devem investir num sistema de EA a nível nacional. O que existe atualmente é a ANQEP, creio que deve ser reformulada, em certo sentido, pois com o peso que tem o ensino profissional atualmente não justifica uma instituição em que deve caber a educação de adultos em todas as suas dimensões e em todas as suas valências. É necessário promover a procura: uma forte campanha mediática é necessária.

	Parece-me que é possível num programa de estado. O Estado central sem estar a fazer o figurino do que deve ser a parceria local, estabelecer preferências que a parceria deve ser constituída por uma série de entidades. A autarquia poderia ou não ser a coordenadora do projeto candidato a financiamento.
Referências ao Programa Qualifica.	Os Centros Qualifica poderiam integrar as estruturas/redes locais de EA. Os Centros Qualifica, desde que se concentraram em escolas e centros de formação profissional perderam um bocado da EA, têm uma marca mais escolar, não têm um carácter apelativo para os adultos (ex: Clubes Saber+).

Associação Direito de Aprender

Redes, parcerias e territorialização da Educação de adultos.	As bibliotecas, as cidades aprendentes, as universidades séniores podem ser “fios” que permitam criar redes de EA a nível local.
Importância e papel das autarquias na Educação de Adultos.	As universidades séniores, por exemplo, são um projeto que existe sem apoios do governo, mas com enorme apoio das autarquias, das juntas de freguesia.
Importância de modalidades não formais na Educação de Adultos.	
Necessidade de uma Política Pública de Educação de Adultos.	Não basta dizer que é preciso um serviço (central), é preciso que ele tenha condições financeiras e os recursos humanos para funcionar. Poderia ser uma comissão interministerial que associasse a educação, a saúde, a formação profissional, o ambiente...
Referências ao Programa Qualifica.	

7 de janeiro de 2019 – manhã - Plataforma Portuguesa para os Direitos das Mulheres

Redes, parcerias e territorialização da Educação de adultos	<p>A Plataforma, enquanto estrutura, existe desde 2004. É um conjunto de 26 organizações, muito diferentes entre si (...), umas com muitos anos de atividade e outras muito recentes.</p> <p>O nosso foco de trabalho é com mulheres e, maioritariamente, mulheres integradas em associações que promovem os direitos das mulheres ou a igualdade de direitos entre homens e mulheres.</p> <p>Temos muitas organizações espalhadas pelo país.</p> <p>A área da educação e formação não é, de forma alguma, o nosso principal <i>métier</i>.</p> <p>Temos um trabalho mais genérico ao nível da monitorização das políticas públicas no âmbito da defesa dos direitos das mulheres, trabalhamos muito com as entidades que tomam decisões políticas ...</p> <p>Procuramos sempre ter, nos próprios órgãos sociais, representada a diversidade das organizações que fazem parte da plataforma, seja a diversidade dos auto representantes seja a diversidade regional das mesmas.</p> <p>As organizações dos direitos das mulheres não têm um financiamento específico, é muito volátil, anda todo ele sempre ao abrigo de alguns projetos específicos (...).</p>
---	---

Importância e papel das autarquias na Educação de Adultos	A relação com as Câmaras na área da igualdade também é muito volátil. Há câmaras que têm muito interesse e levam as coisas muito avante e há outras que não têm qualquer interesse.
Importância de modalidades não formais na Educação de Adultos	
Necessidade de uma Política Pública de Educação de Adultos	Desconhecemos muito o que cada uma das outras organizações que trabalham com o mesmo público faz (...). Acabamos por ter intervenções que se vão tocando, mas não se tocam, por desconhecimento do que cada um de nós faz. Não sei se, por exemplo, um diretório de organizações facilitaria ou não.
Referências ao Programa Qualifica	Acho que nunca sequer pensámos em olhar para o Programa Qualifica.

Fundação Aga Khan

Redes, parcerias e territorialização da Educação de adultos	<p>É uma organização internacional que faz parte da Rede Aga Khan para o Desenvolvimento, espalhada por 33 países. Tem 13 agências entre as quais a Fundação Aga Khan.</p> <p>O nosso trabalho em Portugal inscreve-se exclusivamente em meio urbano e nos territórios que estão tradicionalmente circunscritos às Áreas Metropolitanas de Lisboa e do Porto.</p> <p>A Fundação não é, nem se pretende constituir como centro de formação, não é uma entidade formadora em sentido estrito (...), apoia outras entidades que fazem formação.</p> <p>A lógica de trabalho da Fundação é o trabalho em parceria e em rede (...) situa-se principalmente ao nível do desenvolvimento comunitário.</p> <p>Temos apostado muito numa lógica de disseminação e transferência do conhecimento adquirido, através de parceiros, para outras organizações.</p> <p>Nos programas da área da educação os adultos são maioritariamente os nossos destinatários (...). Falamos de públicos específicos como professores, amas, auxiliares de educação.</p> <p>Numa lógica de desenvolvimento profissional estamos a investir ao nível da formação pós-graduada, focados na área da educação de infância e em parceria com a Universidade Católica de Lisboa e do Porto.</p>
Importância e papel das autarquias na Educação de Adultos	As autarquias são parceiros estratégicos primordiais, trabalhamos em grande proximidade com as autarquias e por pedido também das autarquias.
Importância de modalidades não formais na Educação de Adultos	
Necessidade de uma Política Pública de Educação de Adultos	O tempo é fundamental para o desenvolvimento dos projetos. Temos tempo! (...), mais tempo do que o tempo de duração de um governo.
Referências ao Programa Qualifica	O Programa Qualifica não é neste momento uma porta de entrada para a intervenção da Fundação (...) não é um instrumento fundamental para a nossa intervenção a não ser que ganhe relevância no contexto local.

	<p>O Qualifica funciona a partir de uma lógica de <i>nós sabemos as necessidades do mercado de trabalho e é para isso que vamos formar as pessoas</i>.</p> <p>A exceção relativamente ao trabalho da Fundação com o Qualifica são as redes de empregabilidade onde efetivamente há uma ligação mais estreita.</p>
--	---

Associação Cultural Moinho da Juventude

Redes, parcerias e territorialização da Educação de adultos	<p>Apesar de nos situarmos no Bairro da Cova da Moura, concelho da Amadora, apoiamos também e como muita incidência pessoas de concelhos e freguesias próximas e até pessoas do outro lado do rio nos procuram para apoios específicos, nomeadamente ao nível da documentação.</p> <p>Apoiamos crianças, jovens, adultos, idosos (...) pessoas de todas as idades que se encontrem em situação de vulnerabilidade ou fragilidade socioeconómica acrescida.</p> <p>Temos um balcão do cidadão onde, em parceria com a Embaixada de Cabo Verde, damos apoio ao nível da documentação e da regularização documental.</p> <p>Parceria e colaboração continuada com a Segurança Social e IEFP, entre outros.</p> <p>Temos atualmente a decorrer, em parceria com o centro Qualifica da Reboleira, uma ação de certificação do 12º ano nas instalações do Moinho (...) veio facilitar a frequência aos moradores que o queriam fazer, mas tinham dificuldade em conciliar com o trabalho, obrigações familiares...</p> <p>Independentemente das perspetivas que às vezes podem ser divergentes, o fundamental é que se consigam encontrar pontos comuns e a ação vá ao encontro das necessidades da população.</p>
Importância e papel das autarquias na Educação de Adultos	<p>A relação com as autarquias e outros organismos estatais é fundamental.</p> <p>Toda a atuação do Moinho se baseia num trabalho muito estreito de sinergia e de rede com outras entidades, nomeadamente juntas de freguesia e Camara Municipal da Amadora.</p>
Importância de modalidades não formais na Educação de Adultos	<p>Somos entidade formadora desde 1996 (...) o nosso investimento ao nível da formação inclui praticas não formais, transversais a toda a nossa atividade e práticas formais.</p> <p>Atualmente são desenvolvidas ações não formais de alfabetização orientadas para idosos.</p>
Necessidade de uma Política Pública de Educação de Adultos	<p>As estruturas formais deveriam atender àquilo que são as necessidades mais específicas de quem se encontra em situações de grande vulnerabilidade (...) oferta de formação em regime pós-laboral é praticamente inexistente.</p> <p>Porque não há suporte financeiro que permita às pessoas estarem exclusivamente em formação, quando arranjam emprego são forçados a abandonar a formação.</p>
Referências ao Programa Qualifica	<p>Acreditamos que o programa Qualifica é um contributo importante (...), é sem dúvida uma mais valia, mas não é generalizável a toda a população de adultos.</p>

7 de janeiro de 2019 – tarde - Associação para o Desenvolvimento Integrado de Matosinhos e Câmara Municipal de Matosinhos

<p>Redes, parcerias e territorialização da Educação de adultos.</p>	<p>O Município (de Matosinhos) decidiu, porque não tinha condições do ponto de vista legal para se candidatar a medidas de apoio financeiro nesta área, constituir em conjunto com uma série de parceiros da sociedade civil e da administração central até, uma associação de desenvolvimento local – a ADEIMA.</p> <p>A Associação envolveu as pessoas que desde sempre estiveram ligadas às coordenações concelhias de EA ou à ANEFA.</p> <p>Estamos (a ADEIMA) em todo o território, com parceiros chave que são as uniões de freguesia, a rede de atendimento social, o nosso centro de emprego e fundamentalmente a autarquia.</p> <p>Nós já reconfigurámos o CME à luz do que são as novas competências, por via da descentralização.</p> <p>Temos uma dinâmica de reflexão e de trabalho com os diretores das escolas, mas também com os vários órgãos dessas estruturas.</p> <p>O CME, em 2018, reuniu praticamente todos os meses.</p> <p>O nosso entendimento é que o território resolve melhor as situações que o Ministério a nível central.</p>
<p>Importância e papel das autarquias na Educação de Adultos.</p>	<p>O Município desde sempre aceitou assumir responsabilidades no domínio da educação e tem sob sua responsabilidade toda a educação, desde o pré-escolar até ao ensino secundário.</p> <p>Tem um historial significativo no que à EA diz respeito.</p> <p>A Presidente da Câmara é a Presidente da ADEIMA.</p> <p>A ADEIMA é o “braço armado” das políticas sociais no concelho de Matosinhos.</p> <p>Nunca deixámos cair a EA no concelho, apesar das oscilações das políticas públicas entre grandes picos e a estaca zero.</p> <p>A autarquia apoia financeiramente com cerca de 100 mil euros anuais a ADEIMA.</p> <p>Há, realmente, várias dimensões da educação que a escola tradicional não integra. O projeto educativo tem de integrar todas as instituições que desenvolvem atividade com intencionalidade educativa.</p> <p>A forma como funciona o departamento de intervenção social da autarquia é o bom exemplo de como devia funcionar a intervenção nesta área: cada um tem um papel a cumprir (...) a intervenção é articulada entre as três áreas do departamento (educação, ação social e juventude).</p>
<p>Importância de modalidades não formais na Educação de Adultos.</p>	<p>A partir de 2005 sentimos a necessidade de dirigir ação para o público mais frágil e que é o projeto + Literacia, que desenvolve competências ligadas à leitura, à escrita, à matemática, às digitais e às competências científicas.</p> <p>A ADEIMA concebeu um Guia de apoio à ação que ajudasse a equipa a desenvolver um trabalho “sociocomunitário” que ajudasse as pessoas a resolver os seus problemas, que trabalhasse as questões cognitivas, a atenção, a memória.</p> <p>Todas estas iniciativas estão integradas no Plano Municipal de Educação de Matosinhos.</p>

Necessidade de uma Política Pública de Educação de Adultos.	Uma política de educação permanente ou de aprendizagem ao longo da vida tem de resultar da articulação entre os vários organismos/ministérios responsáveis.
Referências ao Programa Qualifica.	Têm um Centro Qualifica e tiveram desde início um Centro RVCC.

7 de janeiro de 2019 – tarde – Projeto Letras Prá Vida

Redes, parcerias e territorialização da Educação de adultos.	<p>O financiamento é partilhado, na lógica de cada um dá o que tem (ESE, Associação Sempre a Aprender, autarquias e juntas de freguesias...).</p> <p>A questão da sustentabilidade é muito importante e não está assegurada.</p> <p>Era muito importante ter outro tipo de financiamento mais sustentável e mais abrangente.</p>
Importância e papel das autarquias na Educação de Adultos.	
Importância de modalidades não formais na Educação de Adultos.	<p>Achamos que os afetos são extremamente importantes para trabalhar. A ligação dos públicos com a equipa é central para podermos trabalhar.</p> <p>No caso das pessoas mais idosas sentimos muito a questão da solidão. Inicialmente podiam vir apenas para ter companhia. Partimos (nas oficinas Letras Prá Vida) sempre do que as pessoas sabem. Partimos da literacia da vida, não nos focamos nos défices. Em termos de resultados é uma forma de recuperar a esperança na educação. A idade para nós não é critério, promovemos também a educação intergeracional.</p> <p>Fazemos um trabalho de partilha entre as crianças das escolas e os idosos (troca de correspondência).</p> <p>Temos alguns casos em que pessoas com inícios de demência (...) que à medida que as sessões avançam vamos vendo melhorias (com as oficinas Letra Prá Vida e as de Teclas Prá Vida).</p> <p>Temos uma equipa (multidisciplinar) de cerca de 4/5 pessoas para 12/15 adultos, o que nos permite fazer um trabalho muito individualizado.</p> <p>Todos os elementos das equipas têm formação em alfabetização de adultos conosco e com a ESE de Coimbra.</p> <p>Uma questão ainda muito importante é a igualdade de género: temos muitas mulheres que vêm às oficinas às escondidas dos maridos.</p> <p>Usamos muito as artes e trabalhamos com a literatura local (Fernando Namora).</p> <p>As equipas deviam ter pessoas que sejam dos locais, para que conheçam as pessoas e permitem que haja uma proximidade grande entre as pessoas.</p>
Necessidade de uma Política Pública de Educação de Adultos.	Gostaríamos que o investimento nas pessoas mais velhas fosse mais afirmativo e que as que estão em maior isolamento tivessem melhores condições de transportes.
Referências ao Programa Qualifica.	Era muito importante que o encaminhamento das pessoas que passam pela Letras Prá Vida para outras respostas mais formais fosse mais fácil, mais fluida. Nem sempre é assim.

Câmara Municipal de Vila Nova de Poiares

Redes, parcerias e territorialização da Educação de adultos.	<p>Num concelho como Poiares eu reúno praticamente com as mesmas pessoas no CME, no CLAS, no CPCJ... Não temos dimensão e, muitas vezes, massa crítica para desenvolver um conjunto de projetos. Muitas vezes estas pessoas trabalham em regime de voluntariado.</p> <p>Temos vários planos: plano local para a igualdade, para os jovens, educativos, plano de desenvolvimento social, mas como é que isto tudo se articula? É muito complexo.</p> <p>Tenho de me juntar, muitas vezes, aos concelhos vizinhos para conseguir abrir uma turma. Se estivermos numa estrutura supramunicipal será muito fácil.</p> <p>Temos um conjunto de aldeias onde não passa lá um autocarro. Temos que assegurar o transporte dessas pessoas.</p> <p>Complementamos o trabalho do Letras Prá Vida com um conjunto de outras atividades.</p>
Importância e papel das autarquias na Educação de Adultos.	<p>As responsabilidades que os municípios hoje têm nas áreas sociais são muito difíceis de gerir em autarquias de pequena dimensão e com pessoal envelhecido e pouco qualificado.</p> <p>Os CME não conseguem definir uma estratégia para a EA.</p> <p>O planeamento da ação é muito feito em função das áreas específicas de cada um dos seus representantes, não é integrado. Às vezes é frustrante.</p> <p>Os CME têm um peso muito grande da escola e uma visão muito centrada no ensino formal.</p> <p>Tenho algum receio da descentralização, por causa dos recursos humanos. Muito fazem os meus técnicos. Não tenho um serviço administrativo. Tenho a responsabilidade de várias áreas.</p>
Importância de modalidades não formais na Educação de Adultos.	
Necessidade de uma Política Pública de Educação de Adultos.	
Referências ao Programa Qualifica.	

8 de janeiro de 2019 – manhã – Instituto das Comunidades Educativas

Redes, parcerias e territorialização da Educação de adultos.	<p>Trabalhamos com jovens de 16, 17, 18, 19 anos, gente mais velha de baixa escolaridade e imigrantes. A nossa intervenção é para a constituição de territórios de aprendizagem coletiva.</p> <p>Consideramos que é necessário um espaço para a participação cívica, não temos em Portugal essa prática.</p> <p>Em Setúbal há movimentos associativos, mas muitos são dirigidos ao desporto ou às marchas populares.</p> <p>Muitas vezes a melhor forma de chegar aos adultos é através das crianças, p.e. o bairro da Gâmbia, a 6km de Setúbal, em que as mulheres são vítimas de violência doméstica (...), chegamos a estas através dos filhos. Devido a uma situação</p>
--	--

	<p>de falta de transportes entre a escola e o bairro. As mães estavam preocupadas com os filhos ficarem todo o dia em Setúbal.</p> <p>Estas mulheres não passaram a ter certificação, mas a ligação deu origem a denúncias de alguns casos e à integração em casas de abrigo.</p> <p>O financiamento muitas vezes vem da Segurança Social.</p>
Importância e papel das autarquias na Educação de Adultos.	<p>Temos um grupo de trabalho com a Câmara de Setúbal.</p> <p>As autarquias são parceiras que têm a possibilidade de mobilizar recursos e mediar recursos com o poder central.</p> <p>Têm serviços que funcionam em relação às questões locais, têm mais flexibilidade. Por exemplo a autarquia de Setúbal, através do financiamento local, consegue integrar questões de habitação, educação, combate à pobreza, etc. Em Almada, no Seixal há situações semelhantes. As autarquias agilizam o trabalho em rede, como por exemplo na Bela Vista, Moita.</p>
Importância de modalidades não formais na Educação de Adultos.	<p>Trabalhamos na formação de adultos em termos do território, não no sentido da certificação ou da alfabetização.</p> <p>No contexto de aula levamos os mais idosos à escola para partilharem saberes com as crianças.</p> <p>Consideramos muito importante os mais velhos poderem entrar no sistema educativo. Contribui para o desenvolvimento pessoal dos mais velhos e dos mais novos.</p> <p>Temos exemplos muito positivos de experiências com teatro, onde os mais idosos ensaiam e representam para os mais novos. Pessoas com mais de 60 anos que nunca tinham tido oportunidade de fazer teatro, foi muito gratificante e proporcionou muitas aprendizagens não formais a esses adultos.</p> <p>Outras experiências em 2014 foram as tertúlias com pessoas mais velhas no distrito de Setúbal, que deram origem a dois congressos.</p> <p>A Quinta da Educação - trabalhar com as pessoas das comunidades rurais e com as crianças da escola, os mais velhos passam os seus saberes ancestrais aos mais novos.</p> <p>Nosso Bairro, Nossa Cidade, na Bela Vista – projeto com artistas plásticos e população do bairro.</p> <p>Outro exemplo: os pescadores da Lagoa de Sto. André, que é uma área protegida, têm saberes que são imprescindíveis às questões da sustentabilidade do ambiente, que urge salvaguardar, registar e transmitir para servir o desenvolvimento local. O objetivo é que estas comunidades continuem a existir, continuem a fixar gente, fazendo com que as pessoas desenvolvam competências.</p>
Necessidade de uma Política Pública de Educação de Adultos.	<p>Havia uma estrutura que trabalhava com o ME e autarquias, hoje não existe.</p> <p>Levar os adultos que trabalham à escola é difícil devido aos horários que não são compatíveis entre a escola, os adultos e os transportes públicos.</p> <p>As formações dadas pelos centros de emprego estão desligadas da realidade.</p> <p>Em relação à educação, os destacamentos concedidos pelo ME são uma mais valia inestimável nestes projetos e também dentro das próprias escolas.</p>

	As associações da sociedade civil estão depenadas ao nível dos recursos humanos o que dificulta a criação de redes. Estão sujeitas a financiamentos com lógicas complicadas. É preciso técnicos no terreno.
Referências ao Programa Qualifica.	Os processos de certificação deviam ser mais simples e feitos no terreno. Uma das questões é trabalhar a educação formal dos adultos, com a rede Qualifica foi possível fazer ações comuns, mas não certificar.

8 de janeiro de 2019 – tarde – Associação Terras Dentro

Redes, parcerias e territorialização da Educação de adultos.	Nós intervimos onde nos pedem parceria e onde exista necessidade da nossa intervenção. Se a resposta já existe, nós não intervimos.
Importância e papel das autarquias na Educação de Adultos.	
Importância de modalidades não formais na Educação de Adultos.	
Necessidade de uma Política Pública de Educação de Adultos.	O papel do OLEFA é fundamental na questão do acompanhamento dos princípios e das práticas pedagógicas da educação de adultos. As escolas não conseguem sair do modelo escolar. Este é o grande problema. Há aqui uma falta de plasticidade da escola em conseguir adaptar-se a um modelo mais adequado à EA, a um modelo holístico. O educador de adultos tem de ter um perfil específico. A EA tem necessidade de uma política pública estruturada, sem ofertas avulsas, mas adaptada às necessidades dos territórios e das pessoas. Temos pessoas que não sabem ler nem escrever e precisam de alfabetização, que não há. Temos pessoas que não querem fazer processos de RVCC, temos ofertas modulares que não se adequam aos públicos.
Referências ao Programa Qualifica.	Os modelos de trabalho dos Centros Qualifica são muito formatados e o tempo de execução é muito curto. O financiamento e as metas são muito desajustados para um processo de RVCC. Os processos de RVCC não podem ter metas, pois são processos acelerados. A constituição das equipas tem de ser revista. Um aspeto inovador, em relação aos Centros Novas Oportunidades, é a orientação vocacional que, para os adultos desempregados, pode ser muito útil para a sua reconversão. É uma grande mais valia. A obrigatoriedade das 50h de formação nos processos de RVCC também foi uma mais valia. Acabaram com o CQ porque estava a ser muito constrangedor para as práticas de trabalho. As Formações Modulares Certificadas são ofertas adequadas para pessoas empregadas, não para as desempregadas.

	<p>Os cursos EFA, com as práticas e os princípios da ANEFA (com atividades integradores, com os percursos abertos e flexíveis), são as ofertas mais gratificantes que desenvolvemos. São muito adequados para os desempregados.</p> <p>O registo mais baixo de um Centro Qualifica são 400 inscritos, um território de baixa densidade como o da Terras Dentro não tem 400 pessoas. Essas 400 pessoas podem ser desempregadas, jovens, os chamados NEET que podem entrar para fazer o processo de orientação, para depois serem encaminhadas para ofertas formativas, mas não há. Não há ofertas que se adequem ao perfil e às necessidades dos territórios nem das pessoas.</p> <p>Enquanto tivemos o Centro Qualifica tivemos (durante um tempo) propostas de parceria de 30 empresas de formação do Norte.</p> <p>Fizemos um projeto de formação para a inclusão ajustado aos parceiros e ao território que não foi aprovado e, entretanto, outras entidades tiveram os seus projetos aprovados e estão a fazer formação sem conhecerem o território e estão a executá-los. Não percebemos estes critérios.</p>
--	--

Universidade Popular Túlio Espanca

Redes, parcerias e territorialização da Educação de adultos.	<p>Assumimos que a educação seria a principal estrutura de desenvolvimento local, fazendo a harmonia e a conjugação entre três elementos – a educação, o território e o desenvolvimento local.</p> <p>Se não fossem as parcerias locais e itinerâncias (dos centros RVCC) as pessoas não teriam possibilidades de se certificar.</p> <p>Não podemos esquecer que em todos os territórios existe um serviço público de educação que são as escolas.</p> <p>As escolas têm os recursos necessários para responder às necessidades de encaminhamento dos Centros Qualifica e não respondem.</p>
Importância e papel das autarquias na Educação de Adultos.	<p>Aqui (no planeamento) é muito importante a articulação entre as autarquias, e com outros serviços que, em tempos tiveram um papel muito importante – as Direções Regionais de Educação e que atualmente são meras direções de serviços.</p> <p>As autarquias deviam ter uma ligação estreita com estes serviços regionais do Ministério da Educação.</p> <p>Antigamente existiam os OLEFAS ou os coordenadores concelhios de EA, que eram pessoas que conheciam, tinham formação. Não quero dizer que se recuperem estas figuras, podem ter outro nome, mas muitas vezes é uma questão de organização/articulação entre os serviços (onde estas pessoas estão) que não existe. Ao nível do planeamento era importante retomar este modelo.</p> <p>Revisão das Carta Educativas contemplando a rede de educação formal, com as escolas, centros de formação profissional, com a rede não formal, com as instituições que, não sendo escolares, são procuradas pelas pessoas. O importante é que os municípios fiquem habilitados com um documento de gestão de política global para o seu território. Carta Educativa é diferente da Carta Escolar.</p>

<p>Importância de modalidades não formais na Educação de Adultos.</p>	<p>A matriz de trabalho é não-formal, intergeracional e gratuita. Tão importante é estimular a componente cognitiva como a componente física.</p> <p>Os CME deveriam ser repensados de modo a integrar a educação não-formal, a formação profissional.</p> <p>Apesar de estarem presentes todos os intervenientes locais (nos CME) estão completamente baseados e focados na escola.</p>
<p>Necessidade de uma Política Pública de Educação de Adultos.</p>	<p>Era necessário uma política pública definida que integrasse quer a dimensão formal, quer a não formal, não consigo separar, porque uma poderá potenciar a outra.</p> <p>Os objetivos que se definem para a EA não podem ser meramente ter uma escala nacional, porque os locais não são iguais: a rede de transportes; a demografia ...</p> <p>O financiamento da EA atualmente é quase exclusivamente assegurado pelos fundos comunitários. É conjuntural e competitivo, o que não acontece com outras ofertas que são financiadas pelo orçamento de estado. Tudo isto causa grande artificialidade e imprevisibilidade em todo o trabalho.</p>
<p>Referências ao Programa Qualifica.</p>	<p>Hoje tudo está estruturado e definido de forma rígida. Para se organizar uma oferta são necessários 26 adultos, em Lisboa pode ser fácil, ou talvez não, mas no Alentejo é impossível.</p> <p>As metas definidas centralmente para as várias ofertas são pouco realistas.</p> <p>O modelo de acompanhamento que existe é muito à imagem do Programa Qualifica, não é um acompanhamento de proximidade como existia antigamente.</p>

B - NUTS III - Continente

