

Motivos da população adulta para frequentar o Programa Reativar

Dissertação de Mestrado para obtenção do grau de Mestre em Educação e Formação, área de especialização em Educação e Formação de Adultos

Carolina de Fátima Ferreira Moniz

[Mestrado em Educação e Formação

Educação e Formação de Adultos



Motivos da população adulta para frequentar o programa Reativar

Dissertação de Mestrado em Educação e Formação

Carolina de Fátima Ferreira Moniz

Orientador

Professor Doutor Jorge Ávila de Lima

Dissertação de Mestrado submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Formação, área de especialização em Educação e Formação de Adultos



Resumo

Na sociedade atual, existe uma maior atenção para a qualificação da população adulta no que respeita à formação e educação. Esta atenção está relacionada com a necessidade de melhorar as qualificações desta população, de modo a dar resposta às exigências do mercado de trabalho, reduzir os défices de qualificação, mas também para que usufrua de um maior leque da oferta formativa para melhorar os níveis de empregabilidade e para que possa obter um maior leque de conhecimentos a nível social e pessoal.

Neste sentido o presente trabalho de investigação teve como principal intuito compreender os motivos que levaram os adultos a frequentar o Programa Reativar na Escolar Profissional da Ribeira Grande, na ilha de S. Miguel, da Região Autónoma dos Açores, Portugal. O objetivo central deste programa foi a formação dos indivíduos que não detêm qualificações escolares, que os impede de progredir no mercado de trabalho, desempregados ou já inseridos no mercado de trabalho, bem como inscritos na Agência para a Qualificação e Emprego.

A escolha desta temática surge por interesse pessoal, associada ao meu conhecimento informal, quando os adultos do contexto social em estudo ao iniciarem este tipo de programa na Escola Profissional da Ribeira Grande, exprimem um sentimento de obrigação e não de vontade própria, outros apenas o frequentam para não perderem o subsídio de desemprego.

Nesta ordem de ideias, sabendo este indício informal foi pertinente aprofundar e obter resultados rigorosos sobre as motivações dos estudantes a nível intrínseco, extrínseco e a desmotivação, tendo em conta um conjunto de variáveis que foram inspiradas nos itens da Escala de Motivação Académica (Deci & Ryan, 2000).

Desta forma, a metodologia utilizada teve uma abordagem mista, com a aplicação de um questionário inspirado na Escala de Motivação Académica e de uma entrevista.

A este respeito, os resultados da investigação demonstram que os adultos se sentiram motivados em frequentar e concluir o curso ou formação, para obter certificação, novos conhecimentos, mas sobretudo adquirir emprego.

Palavras-chave: Programa Reativar, motivações, qualificação, formação, educação, população adulta, teoria da autodeterminação, motivação intrínseca, extrínseca, desmotivação.

Abstract

In today's society, greater attention is paid to the qualification of the adult population with regard to training and education. This attention is related to the need to improve the qualifications of this population, in order to respond to the demands of the labor market, to reduce qualification deficits, but also so that they can enjoy and a wider range of training offer to improve employability levels. and so you can get a wider range of knowledge at a social and personal level.

In this sense, the present research work had as main intention to understand the reasons that led the adults to attend the Reactivate Program at the Escolar Profissional da Ribeira Grande, in the island of S. Miguel, of the Autonomous Region of the Azores, Portugal. The main objective of this program is the training of individuals who do not have school qualifications, which prevents them from progressing in the labor market, unemployed or already inserted in the labor market, as well as enrolled in the Agency for Qualification and Employment.

The choice of this theme arises out of personal interest, associated with my informal knowledge, when adults from the social context under study started this type of program at the Professional School of Ribeira Grande, expressing a feeling of obligation and not of their own will, others only the attend not to lose unemployment benefit.

In this order of ideas, knowing this informal clue, it was pertinent to deepen and obtain rigorous results on the students' motivations at the intrinsic, extrinsic and demotivation levels, taking into account a set of variables that were inspired by the items of the Academic Motivation Scale (Deci & Ryan, 2000).

Thus, the methodology used had a mixed approach, with the application of a questionnaire inspired by the Academic Motivation Scale and an interview.

In this regard, the results of the research show that adults felt motivated to attend and complete the course or training, to obtain certification, new knowledge, but above all to acquire employment.

Keywords: Reactivate Program, motivations, qualification, training, education, adult population, self-determination theory, intrinsic, extrinsic motivation, demotivation.

Índice Geral

Resumo	iii
Abstract	v
Introdução	1
Capítulo 1: Conceitos básicos	4
1.1. Alfabetismo	4
1.2. Andragogia.....	5
1.3. Educação/formação.....	5
Capítulo 2: Educação e Formação de Adultos	11
2.1.A Educação e Formação de adultos no contexto global.....	11
2.1.1. Programas e incentivos para a Educação de Adultos na Europa.....	16
2.2.O contexto da Educação e Formação de adultos em Portugal.....	25
Capítulo 3: Iniciativas para a Educação e Formação de Adultos na Região Autónoma dos Açores	31
3.1. Educação e Formação de Adultos: modalidades de ensino.....	31
3.2. Programa Reativar.....	33
3.2.1. Objetivos.....	35
3.2.2. Percursos formativos.....	35
3.2.3. Componentes curriculares/tipologias.....	36
3.2.4. Oferta formativa.....	38
Capítulo 4: Motivações de desenvolvimento pessoal e profissional	41
4.1. Requalificação de adultos e a sua importância.....	41
4.2. Modelos e padrões de participação do adulto no processo educacional.....	48
4.3. Aprendizagem de adultos e motivações.....	50
Capítulo 5: A motivação académica	58
5.1. Teoria da auto-determinação.....	58
5.2. Escala de Motivação Académica.....	59

Capítulo 6: Delimitação do contexto e da metodologia do estudo	65
6.1. Apresentação e contextualização.....	65
6.2. Importância e impacto.....	66
6.3. Objetivos.....	67
6.3.1. Objetivo geral.....	67
6.3.2. Objetivos específicos.....	67
6.4. Questões de pesquisa.....	68
6.5. Modelo de Análise.....	68
6.6. Processo metodológico.....	69
6.6.1. Aspectos gerais.....	69
6.6.2. População.....	70
6.6.3. Caracterização da População e da amostra.....	70
6.7. Instrumentos de recolha de dados.....	73
6.8. Processamento de recolha e análise dos dados.....	75
6.9. Considerações éticas.....	75
Capítulo 7: Apresentação e análise dos resultados	76
7.1. Perfis socioculturais.....	76
7.2. Projetos de vida pessoal: importância de vários aspetos.....	86
7.3. Programa Reativar.....	88
7.4. Motivações para frequentar o Programa Reativar.....	95
7.5. Perfis socioculturais e Motivações.....	99
7.6. Projetos de vida e Motivações.....	111
Discussão dos Resultados	113
Conclusão	121
Referências Bibliográficas	125
Anexos	132
Anexo I- Modelo de Análise.....	133
Anexo II- Guião de Inquérito por questionário.....	138
Anexo III- Guião de Entrevista.....	146

Anexo IV- Consentimento Livre e Esclarecido.....	147
Anexo V- Coeficiente de Correlação de Spearman entre o grau de concordância sobre as motivações para frequentar o Programa Reativar e os Projetos de Vida.....	150
Anexo VI- Grau de concordância sobre as motivações da população para frequentar o Programa Reativar.....	151

Índice de Figuras

Figura 1. “Taxonomia da Motivação Humana”	64
---	----

Índice de Tabelas

Tabela 2. Concelho de residência da população.....	71
Tabela 3. Razões de abandono escolar da população	77
Tabela 4. Última profissão em caso de desempregado/pensionista: pai e mãe.....	85
Tabela 5. Projetos de vida pessoal da população: importância de vários aspetos da vida pessoal, no que respeita à importância média e o desvio padrão.....	87
Tabela 6. Projetos de vida pessoal da população: importância de vários aspetos.....	88
Tabela 7. Razões que levaram a população a frequentar o curso.....	90
Tabela 8. Meios que a população obteve conhecimento dos cursos dedicados à população adulta.....	92
Tabela 9. Grau de motivação da população para frequentar o Programa Reativar.....	95
Tabela 10. Grau de motivação da população para frequentar o Programa Reativar	97
Tabela 12. Relação entre o nível de escolaridade da população e as motivações para frequentar o Programa Reativar.....	100
Tabela 13. Relação entre os razões de abandono escolar da população e as motivações para frequentar o Programa Reativar.....	101
Tabela 14. Relação entre as razões e as motivações que levaram a frequentar o Programa Reativar.....	103
Tabela 15. Relação entre a última profissão exercida pela população e as motivações para frequentar o Programa Reativar.....	104
Tabela 16. Relação entre escolaridade do pai e as motivações da população para frequentar o Programa Reativar.....	106

Tabela 17. Relação entre escolaridade da mãe e as motivações da população para frequentar o Programa Reativar.....	107
Tabela 18. Relação entre a profissão do pai e as motivações da população para frequentar o Programa Reativar.....	108
Tabela 19. Relação entre a profissão da mãe e as motivações da população para frequentar o Programa Reativar.....	110

Índice de Gráficos

Gráfico 1. Estado civil da população.....	71
Gráfico 2. Nível de escolaridade da população	72
Gráfico 3. Idade do abandono escolar da população	72
Gráfico 4. Nível de escolaridade: abandono do sistema de ensino da população.....	73
Gráfico 5. Situação laboral da população.....	78
Gráfico 6. Última profissão que a população desempenhou.....	79
Gráfico 7. Situação profissional atual da população.....	80
Gráfico 8. Nível de escolaridade do cônjuge.....	80
Gráfico 9. Profissão do cônjuge.....	81
Gráfico 10. Situação profissional do cônjuge.....	82
Gráfico 11. Nível de escolaridade: mãe e pai.....	83
Gráfico 12. Profissão: mãe e pai.....	83
Gráfico 13. Situação profissional: mãe e pai.....	84
Gráfico 14. Cursos frequentados pela população no âmbito do Programa Reativar.....	89
Gráfico 15. Influência para a população frequentar os cursos do Programa Reativar....	93

Introdução

Este trabalho tem como tema os “Motivos da população adulta para frequentar o programa Reativar” e tem como principal objetivo compreender os motivos que levaram os adultos a frequentar um dos programas que está atualmente em vigor na Região Autónoma dos Açores – O Programa Reativar.

Sendo assim, a primeira parte deste trabalho, em que iremos enquadrar este tema, encontra-se dividida em cinco capítulos.

No primeiro capítulo, abordamos alguns conceitos-chave essenciais para compreender a temática em estudo, tais como o conceito de alfabetismo e de andragogia. Fazemos, ainda, a distinção entre os conceitos de educação e de formação.

No segundo capítulo, tecemos algumas considerações sobre a educação e formação de adultos. Nele, apresentamos um conceito sobre a Educação de Adultos definido pela UNESCO, dando alguns exemplos de formações e programas destinados à população adulta na Europa. Encerramos o capítulo com uma breve contextualização da Educação e Formação em Portugal.

No terceiro capítulo, realçamos algumas das iniciativas, relacionadas com este tema, na Região Autónoma dos Açores. Focamo-nos, sobretudo, no programa Reativar, tentando perceber em que consiste este programa, qual o seu objetivo, quais as suas componentes e tipologias e qual a sua oferta formativa no ano letivo corrente.

No quarto capítulo, centramos a nossa atenção nas motivações pessoais e profissionais que levam a população adulta a frequentar este tipo de programa. Sendo assim, realçamos a importância e o impacto da requalificação na vida dos sujeitos e de que forma as experiências de vida e o contexto social podem contribuir para este impacto, tendo em consideração que as representações sociais são um ponto essencial para compreender as

ações, os objetivos de vida, tal como a função que as motivações desempenham a nível intrínseco.

No último capítulo, fazemos um apontamento sobre a motivação académica, enquadrando-a na teoria da autodeterminação, através da Escala de Motivação Académica que foi adaptada e utilizada num questionário aplicado por nós, para a compreensão das motivações. Apresentamos, ainda, uma distinção entre a motivação intrínseca e extrínseca e a desmotivação.

Na segunda parte da dissertação está patente a apresentação do estudo empírico, que se encontra dividida em dois capítulos: o capítulo seis dedica-se à delimitação da metodologia de investigação e o capítulo sete incide sobre a apresentação e análise dos resultados.

O capítulo seis é dedicado à explicitação do estudo realizado, que engloba a apresentação e contextualização do estudo tal como a sua importância e impacto. Apresentamos o objetivo geral e os objetivos específicos, as questões de pesquisa que serviram de referência para a elaboração do modelo de análise. Este modelo é composto por quatro conceitos/variáveis que orientam a pesquisa. Apresentamos também a caracterização da população e a amostra para o nosso estudo, bem como os instrumentos de recolha de dados que tiveram uma abordagem mista e os aspetos éticos.

Prosseguimos para o capítulo sete onde, apresentaremos os resultados da análise dos dados recolhidos, através de tabelas e gráficos em consonância com as respostas dos inquiridos a partir do questionário e das entrevistas realizadas.

Outro aspeto importante são as anotações acerca dos resultados globais do estudo empírico, tendo em conta os objetivos específicos que foram propostos alcançar. No final deste trabalho, iremos apresentar a conclusão, na qual é feita uma síntese dos

resultados/discussão dos mesmos, apresentando as limitações do trabalho de investigação e a identificação de novos projetos/implicações para investigação futuras.

Capítulo 1: Conceitos básicos

1.1. Alfabetismo

A Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (2013) define a alfabetização como sendo “a habilidade de identificar, compreender, interpretar, criar, comunicar e assimilar, utilizando materiais impressos e escritos associados a diversos contextos” (p. 19). Ainda no que diz respeito a este conceito, a mesma organização adianta-nos que “a alfabetização envolve um continuum de aprendizagem que permite que indivíduos atinjam seus objetivos, desenvolvam seus conhecimentos e potencial e participem plenamente na sua comunidade e na sociedade em geral” (p. 19).

Nesta ordem de ideias, Richmond, Robinson e Israel (2009), consideram o alfabetismo como um processo de aprendizagem (ler e escrever) que permite aos indivíduos comunicarem num contexto social. Segundo os mesmos autores, devem ser criados meios e prioridades para expandir oportunidades a nível educacional, investindo-se, sobretudo, na formação, de forma a desenvolver competências e habilidades específicas que mais tarde serão necessárias para a inserção no mercado de trabalho e na mobilidade profissional.

Na realidade, defendemos que a alfabetização auxilia os indivíduos a adaptarem-se a novas oportunidades que surgem na sociedade, muitas delas associadas a programas implementados no âmbito da educação e formação que os ajudam a desenvolver competências e habilidades profissionais.

Importa também referir que a alfabetização tem uma conotação recente sobretudo no século XIX, onde ocorreu uma mudança de paradigma nos sistemas governamentais e políticos que sentiram a necessidade de alfabetizar toda a população para que a sociedade evoluísse a nível económico, social e político. Na verdade, anteriormente apenas os indivíduos pertencentes às classes sociais com maior poder económico e político tinham a oportunidade de serem

alfabetizados. Esta necessidade de alfabetizar os indivíduos alargou-se aos países protestantes e mais tarde aos países católicos, com o objetivo de a população saber ler a Bíblia.

1.2. Andragogia

O conceito de “Andragogia” surge em 1967 como disciplina no âmbito da educação dos adultos no artigo “Andragogy, not Pedagogy” citado por de Malcolm Knowles (1968).

De acordo com Osorio (2005), a andragogia é “a arte e a ciência de ajudar os adultos a aprender, por oposição à pedagogia como arte e ciência de ensinar às crianças, apesar de ambos estarem ligados entre si no âmbito da educação e formação” (p. 93). O autor supracitado sublinha, ainda, que “a andragogia baseia-se noutros pressupostos de aprendizagem e de ação com os adultos” (p. 93).

Na mesma linha de pensamento, DeAquino (2007, referido em Osorio, 2005), refere que, inicialmente, a andragogia era a arte de ajudar os adultos a aprender e que atualmente apresenta-se como uma alternativa à pedagogia que está relacionada com as aprendizagens dos indivíduos nos seus contextos educacionais e sociais.

Para Osorio (2005), a andragogia estimulou a educação de adultos, sendo que os principais recursos para a formação são as experiências pessoais. Nesta ordem de ideias, Knowles (2005) refere que o comportamento do indivíduo depende, sobretudo, das suas experiências de vida passadas e presentes que acabam por impulsionar e motivar as aprendizagens, daí que os adultos aprendam mais no contexto de vida.

1.3. Educação/formação

De acordo com a Comissão Interministerial para o Emprego (2001), a educação é um conjunto de ações e de influências que tendem a criar e desenvolver no indivíduo aptidões, conhecimentos, competências, atitudes e comportamentos que visam o desenvolvimento da sua personalidade, fornecendo-lhe, também, ferramentas para se integrar na sociedade e empenhar-se na transformação progressiva da mesma.

Na verdade, a educação para além de preparar os indivíduos para que estes desempenhem um determinado ofício, ajuda-os a adaptarem-se a diferentes contextos laborais à medida que evoluem. Em bom rigor, o adulto é um ser que tem uma opinião própria e pretende, muitas vezes, utilizar os seus conhecimentos no contexto onde está inserido. Por este motivo, valoriza a educação, uma vez que esta o pode ajudar no seu crescimento profissional. Salientamos, ainda, que há vários aspetos que definem o adulto quando este integra o processo de aprendizagem, sendo eles a maturidade, estabilidade de vida, objetivos e projetos de vida delineados.

Uma outra definição de educação é-nos dada por Barbosa (2012), que define a educação como sendo “um processo que influencia o modo de pensar, sentir e agir humano” (p. 208). Segundo o mesmo autor, a educação está ligada a um conjunto de valores, conhecimentos e atitudes que contribuem para que os indivíduos sejam mais ativos no contexto em que estão inseridos.

Apresentadas algumas definições de educação, não podemos deixar de fazer referência àqueles que são considerados os quatro pilares da Educação que foram elaborados pela Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, criada em 1993, presidida por Jaques Delors, com a finalidade de transmitir as novas tendências educacionais perante a rápida transformação do processo de globalização (Delors, 1998). Sendo assim, esta Comissão parte do princípio de que a educação deve ser organizada em quatro pilares do conhecimento, sendo eles: o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e o aprender a ser. Relativamente ao primeiro pilar – aprender a conhecer –, considera-se que o conhecimento está associado à motivação em compreender, descobrir e desenvolver capacidades profissionais.

No que diz respeito ao segundo pilar – aprender a fazer –, este encontra-se relacionado com as transformações que ocorreram no meio laboral devido à substituição da mão de obra dos trabalhadores por máquinas que acabaram por realizar mecanicamente o seu trabalho.

Associada ainda, a este pilar está a capacidade de os indivíduos trabalharem em equipa e de tomarem iniciativas.

No que concerne ao terceiro pilar – aprender a viver juntos –, é referido que os seres humanos tendem a sobrevalorizar as suas qualidades e as do grupo a que pertencem e por este motivo pretende-se que exista uma descoberta do outro antes de o julgar através da participação dos indivíduos em projetos em comum num ambiente igualitário.

Por último, no que respeita ao último pilar – aprender a ser –, defende-se que esta aprendizagem depende das outras anteriores. Assim, a educação deve contribuir para o desenvolvimento do indivíduo quer a nível da responsabilidade, da autonomia e da personalidade, permitindo, assim, que aquele desenvolva a sua capacidade de agir.

Atualmente, a educação é encarada como um processo permanente e para toda a vida, sendo que não se circunscreve, apenas, à transmissão de conhecimentos. Na realidade, é um meio que permite ao adulto ser capaz de dar resposta às suas necessidades e aspirações, tendo por base as suas opções. Consideramos, assim, que a educação de adultos é um fenómeno social, cultural e também político.

Na ótica de Desjardins, Rubenson e Milana (2006), a educação é o meio que contribui para a preparação dos adultos para a aquisição de aprendizagens, que por razões que poderão estar associadas a experiências pedagógicas menos boas ou a falta de autoconfiança em relação à aprendizagem, abandonaram o sistema de ensino (p. 65).

Em relação ao conceito de “formação”, a Comissão Interministerial para o Emprego (2001) refere-se a este como sendo um conjunto de atividades que visam a aquisição de conhecimentos, atitudes e formas de comportamento exigidos para o exercício das funções próprias de determinada profissão.

No entender de Nóvoa e Finger (1988), a formação é um espaço de socialização que abrange um conjunto de conhecimentos presentes em contextos institucionais, profissionais,

socioculturais e económicos. Entendem, ainda, os mesmos autores que o adulto se apropria de um determinado espaço e tempo, nos quais integra as suas histórias de vida e percurso formativo. Desta forma, segundo eles, a formação deve basear-se na reflexão, ou seja, no modo como cada um se apropria do seu património.

Na ótica de Fabre (1995, referido por Silva, 2003) a formação é um “processo de mudança global da pessoa (reajustamentos das identificações e das representações sociais), ao mesmo tempo a desalienação do sujeito e a sua inserção social” (p. 71).

No ponto de vista de Canário (2013), a formação está associada à capacidade individual da preparação para um “posto de trabalho” e é ineficaz, sendo necessário proceder a alterações ao nível das organizações. Nas palavras deste autor, devemos ter em consideração novos modos de organização e refletir sobre esta situação, invocando novos tipos de saberes que nos ajudem a trabalhar em equipa e a refletir antes de agir, tendo em conta um raciocínio prévio. Assim, as novas modalidades de organização de trabalho acabam por facilitar e contribuir para um conjunto de mudanças a nível coletivo e individual.

De acordo com Dias (2009), a formação é um instrumento de transformação e de desenvolvimento que implica a aquisição de competências através de um conjunto de critérios que contribuem para a progressão da carreira. Este autor defende que a formação abrange três dimensões: a formação profissional, que diz respeito à aquisição de competências e atitudes que permitem o desempenho de determinada atividade profissional; a formação social, que tem como objetivo formar a nível dos valores e atitudes, ou seja, através de ideias, conteúdos e experiências entre os indivíduos que lhes permitem a aquisição de novos conhecimentos, e a formação pessoal, que está associada à aquisição de valores, conteúdos próprios ao nível da realização pessoal e à forma como os indivíduos se relacionam consigo e com os outros, sendo que este tipo de formação também contribui para a construção da identidade pessoal e para o

desenvolvimento da autonomia. No entender deste autor, esta tríplice de formação é adquirida durante o processo de educação ao longo da vida.

Desta forma, a aprendizagem é adquirida em diversos contextos ao longo das trajetórias sociais, pessoais e profissionais. Assim, podemos distinguir dois tipos de educação: a formal e a não formal.

Relativamente à educação formal, esta decorre num contexto estruturado e organizado e a aprendizagem é intencional, na medida em que existe um reconhecimento formal, ou seja, a atribuição de diplomas e certificação. Salienta-se, ainda, que a aprendizagem não formal ocorre também no contexto da educação formal.

No que respeita à educação não formal, segundo Pires (2005), esta é adquirida em contextos não estruturados e não é intencional, sendo que está ligada a conteúdos apreendidos no quotidiano. O mesmo autor acrescenta que este tipo de educação não é certificada.

Neste sentido, as experiências de vida e a capacidade de adquirir conteúdos e saberes são os principais recursos da formação, embora não se pretenda, apenas, a acumulação de experiências de vida, mas que o indivíduo seja capaz de integrar os novos saberes através de um processo de autoconstrução.

No que respeita à formação profissional, Dias (2009) considera que a mesma se encontra ligada à aquisição de atitudes e competências que contribuem para o desempenho especializado durante o exercício da profissão. No seu entender, a formação social e a pessoal estão ligadas entre si, são transversais e estão associadas à aquisição de atitudes e valores bem como ao modo como os indivíduos se relacionam consigo e entre si, sendo estes propósitos a base para uma cidadania ativa e autónoma.

O mesmo autor relembra-nos que a formação pode ser adquirida através de dois processos: o processo exógeno, que está relacionado com fatores externos e existenciais que se encontram

no meio, e o processo endógeno, que está associado à construção interior por influência de fatores internos.

Todo o processo de formação é adquirido de forma individual e tem por base as ambições, objetivos e persistência de cada um. Este processo deve, ainda, manter-se atualizado no campo profissional, de modo a acompanhar todas as transformações que ocorrem no contexto em que a formação se insere, segundo as dimensões culturais, sociais e económicas.

Capítulo 2: Educação e Formação de Adultos

2.1.A Educação e Formação de adultos no contexto global

A educação de adultos tem sido alvo de uma atenção especial, principalmente por parte da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura). De acordo com esta organização, “a educação de adultos denota todo o corpo de processos de aprendizagem em curso, formais ou não, pelo qual as pessoas consideradas adultas pela sociedade a que pertencem desenvolvem suas habilidades, enriquecem seus conhecimentos e melhoram suas qualificações técnicas ou profissionais ou buscam uma nova direção para satisfazer as próprias necessidades e as de sua sociedade” (1997, p. 1).

Desta forma, considera-se que a educação é mais do que transmitir conhecimentos. É, sobretudo, criar condições para que as pessoas cresçam e sejam capazes de darem resposta às suas necessidades e aspirações. Assim sendo, torna-se importante que os indivíduos não só aprendam através das suas ações, mas também que tenham a capacidade de crescer, inovar, criar e agir com iniciativa, de acordo com as suas opções.

De acordo com Dias (2009), a educação de adultos assenta em três pressupostos: “objetivo da educação de adultos”, que se refere à escolarização das pessoas ou à atualização do ensino adquirido pelas mesmas; a “metodologia”, no qual é defendido que não devemos ter em atenção apenas o modelo de ensino professor-aluno, uma vez que o professor transmite conhecimento e o aluno aprende, mas também ter em consideração as iniciativas dos indivíduos na resolução de problemas do seu quotidiano e, por fim, a “organização e gestão da educação de adultos”, que tem por base a participação ativa de todas as entidades ligadas ao ensino, de modo a que cada uma com os seus conhecimentos contribua para uma cooperação mútua (p. 168).

Na mesma linha de pensamento, Dias (2009) distingue três tipos de educação de adultos: a do tipo “supletivo ou remediativo”, cujo objetivo é colmatar ou suprir falhas existenciais que resultam da educação escolar ou da evolução acelerada do conhecimento e transformações

económico-sociais; a do tipo “funcional”, que abrange todos os indivíduos que têm dificuldade em ler e escrever e que está associada ao analfabetismo funcional, que é a dificuldade de iniciação de códigos linguísticos e de comunicação que estão presentes em diferentes contextos de vida em que cada indivíduo se insere e, por último, a do tipo “preventivo”, que defende a necessidade de salvaguardar a formação dos jovens, que são os adultos do futuro, assegurando-lhes a aquisição de competências, conteúdos e aprendizagens para que futuramente estejam preparados para desempenhar determinada tarefa (pp. 192-199).

Segundo Asún e Finger (2003), no quadro Europeu, a educação de adultos surgiu num contexto sociocultural no qual ocorreram diversas transformações resultantes do Iluminismo e mudanças sociais consequentes da industrialização. Referem, ainda, os mesmos autores que a substituição dos valores religiosos pelos racionais permitiu que a educação fosse uma ferramenta de modernização industrial e social.

Neste contexto, como resultado de tais transformações, surgiram duas ideias centrais: a emancipação e a compensação. A emancipação surge como resposta às lutas de grupos e classes sociais com o objetivo de tornar a sociedade mais justa e igualitária e a compensação encontra-se relacionada com a alfabetização e formação dos trabalhadores (Finger & Asún, 2003).

Na perspetiva de Canário (2013), a Europa teve sempre a preocupação de aprofundar os problemas ligados à educação de adultos desde a II Guerra Mundial.

Nos anos 60 e 70, em Paris, a UNESCO começou a reunir esforços para a promoção da educação ao longo da vida e de forma permanente, de modo a que a prática educativa se estendesse a todos os indivíduos. Desta forma, pretendia-se promover a ciência e a educação e o crescimento económico de natureza capitalista e defender a democratização cultural de cada sociedade.

Mais tarde, nos anos 70 e 80, a educação de adultos, no âmbito da prática educativa passou a estar presente na área da gestão de técnicas específicas no contexto laboral, de modo a formar

e especializar os indivíduos nas áreas de trabalho. Está associada também com os resultados da industrialização e com o início da era da civilização de consumo, ligada à existência de novos meios de organização do trabalho através da integração de conhecimentos científicos e técnicos no âmbito da produção.

Na verdade, os resultados destes esforços não se fizeram esperar. No relatório realizado pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI para a UNESCO, que tinha como objetivo aumentar a educação em todas as faixas etárias no século XX, verificou-se que, em 1960, o número de alunos inscritos nas escolas primárias e secundárias passou de 250 milhões em todo o mundo para um bilhão e que o número de adultos que sabiam ler e escrever tinha triplicado (Delors, 1998).

Nesta ordem de ideias, Desjardins *et al.* (2006) referem que os países industrializados presenciaram um período de transformações a nível económico que lhes permitiu obterem mais conhecimento nesta área, fazendo crescer uma nova economia e aumentar a produtividade. Na realidade, estas mudanças acarretam um conjunto de desafios e um ajuste da sociedade, daí que o sistema educacional seja fundamental para que a população adquira novas habilidades perante esta nova economia.

Na ótica de Canário (2013), com o aumento exponencial da produtividade e do consumo, verificou-se uma maior exploração no trabalho. Nas suas palavras, para dar resposta ao consumismo, a precariedade laboral cresceu com o aumento das horas laborais e do ritmo de produção.

Deste modo, os trabalhadores acabaram por ser a população mais explorada, surgindo várias situações ligadas às desigualdades sociais e ao crescimento em massa de pessoas em situação de desemprego. Sendo assim, a educação tornou-se, também, um fator essencial de tomada de consciência sobre tais condições.

Nos anos 90, com o objetivo de criar uma sociedade educadora, a educação de adultos expandiu-se e tornou-se uma necessidade para a comunidade, de modo a melhorar as qualificações dos indivíduos. Segundo a Declaração de Hamburgo, a educação de adultos tornou-se a chave para o século XXI, sendo um meio para a participação ativa da população na comunidade e para promoção do desenvolvimento da democracia e justiça.

A este respeito, Dias (2009) defende que os meios de ensinar e aprender incluem também os de “desaprender muita coisa que tem a ver com enganos e erros acumulados, procura estimular condições para que os próprios adultos se tornem capazes de se movimentarem como pessoas conscientes e livres e de eles próprios procurarem respostas para as suas necessidades e aspirações” (p. 39). Assim sendo, a aprendizagem adquirida pelos adultos ajudá-los-á a construir a sua própria identidade e permitir-lhes-á não só desenvolver habilidades e conhecimentos, como também melhorar as suas qualificações profissionais. No entanto, de forma a dar resposta a esta necessidade, será necessário adaptar o sistema de ensino, para que este não tenha só em consideração os níveis de escolaridade, mas também a formação.

Nas palavras de Dias (2009), “acabamos por reduzir a educação ao ensino à mera transmissão de conhecimentos, caindo numa dupla redução do processo educativo” (p. 37), ou seja, a educação acaba por não desenvolver intelectual e pessoalmente o indivíduo, promovendo, apenas, conhecimentos a nível cognitivo.

De acordo com a UNESCO, a educação de adultos é um elemento essencial no sistema educativo, sendo, por este motivo, necessário criar um conjunto de políticas, de leis e de mecanismos de cooperação entre as entidades educativas, de modo a facilitar o acesso da população adulta à educação e estendê-la a zonas mais remotas e às minorias. Porém, deve-se ter em conta a igualdade de acesso ao sistema educativo e de aprendizagem e apostar-se, sobretudo, na utilização de meios tecnológicos como forma de adquirir habilidades e conteúdos.

Nas considerações divulgadas no Relatório Faure (1972, referido por Nóvoa & Finger, 1988), é defendido que a educação não se circunscreve à mera aquisição de conteúdos de uma determinada forma exata, sendo que as aprendizagens adquiridas pelos indivíduos devem servir, também, para os preparar para a vida, uma vez que o saber encontra-se sempre em construção. O mesmo relatório defende, ainda, que a educação deve abranger todas as idades em diferentes circunstâncias de vida e que a educação de adultos, e ao longo da vida, é fundamental, pois contribui para uma sociedade desenvolvida a nível socioeconómico e promove a alfabetização.

A aprendizagem ao longo da vida está associada à iniciativa do indivíduo em voltar a estudar para adquirir novas competências e conhecimentos na sua educação; conseguir, de alguma forma, autorrealizar-se e, ainda, melhorar as suas habilidades profissionais. Também se encontra relacionada com a necessidade dos adultos em atualizarem a sua educação devido às mudanças sociais e ao avanço tecnológico, daí que a educação deva estar disponível para todos em qualquer idade.

Nos últimos anos, têm surgido em Portugal, no âmbito da educação ao longo da vida, os primeiros projetos, como é o caso do surgimento das Universidades Seniores que têm como população-alvo os idosos. Este contexto social tem sido cada vez mais debatido, uma vez que se verifica a diminuição de alunos jovens e o aumento da longevidade e do número de idosos. Sendo assim, este tipo de projeto acaba por compensar o aumento do envelhecimento ativo e melhora a qualidade de vida dos idosos.

Atualmente, a educação é vista como um processo permanente e para toda a vida. É neste contexto que surge a educação para seniores, sendo este um conceito recente e particular. Na verdade, associado a esta conceção encontra-se o conceito de “gerontologia educativa” que se centra na análise de mudanças psicossociais, cognitivas, afetivas que acontecem no último ciclo vital, nomeadamente nas últimas fases deste ciclo, de modo a potenciar aspetos positivos destas

mudanças e diminuir, assim, os efeitos negativos que poderão surgir nestas fases (Osorio, 2005).

2.1.1. Programas e incentivos para a Educação de adultos na Europa

Na Europa alguns países elaboraram vários programas dedicados à população adulta, com o intuito de promover a progressão de novas oportunidades de aprendizagem no âmbito da formação e educação de adultos. Desta forma, a existência de programas dedicados à população adulta permitiu aos indivíduos progredirem ao seu ritmo e adquirirem competências de forma progressiva. Alguns dos resultados destas iniciativas são-nos dados por Hefler e Markowitsch (2010) que referem que em 2003, na União Europeia, cerca de 6,6 milhões de adultos frequentavam a educação formal enquanto trabalhavam.

No que diz respeito à educação formal, esta diz respeito ao sistema educacional que é composto pelas universidades, pelas escolas ou por outras instituições educacionais. A este respeito, também Desjardins *et al.* (2006) reforçam a ideia de que o sistema de educação formal abrange escolas que oferecem o nível de escolaridade equivalente ao secundário, cursos de alfabetização e, ainda, aulas de idiomas destinadas às classes de educação de adultos.

De forma a obter alguns dados sobre a educação de adultos na União Europeia desde 2005, foi realizado um inquérito à educação de adultos que contou com a participação de 20 estados-membros. Este inquérito teve como principal objetivo avaliar diferentes aspetos que levam à participação da população adulta nestes programas, recolhendo-se, assim, dados acerca dos custos da educação, das taxas de participação e das medidas e políticas para continuar a formação e educação profissional.

De acordo com os resultados do inquérito, a taxa média de participação de adultos na educação formal e não formal na União Europeia é de 34,9%, destacando-se a Suécia com uma taxa de 73% da população. Revela-nos, ainda, o inquérito que, na União Europeia, a taxa de participação da população adulta na educação formal corresponde a 13% na faixa etária

compreendida entre os 25 e os 34 anos, a 5% na faixa etária entre os 55 e os 64 anos e, apenas, 2 % nos adultos entre os 55 e os 64 anos. Importa referir que quanto maior o nível educacional, maior a probabilidade de continuar a formação profissional e educacional ou de retomar ao sistema de ensino (Neagu, 2014).

Segundo Boeren, Nicaise e Baert (2010), no âmbito de políticas públicas da União Europeia, a aprendizagem ao longo da vida é considerada um instrumento que contribui para o crescimento a nível económico.

Até ao ano 2010, 12,5% da população em idade entre os 25 e os 64 anos de idade de vida ativa participa em algum modo de aprendizagem ao longo da vida.

Ainda neste contexto, Boeren *et al.* (2010) distinguem quatro grupos de países europeus no que respeita à participação ao longo da vida. O primeiro grupo engloba os países escandinavos e a Islândia que têm taxas de participação de quase 50%; o segundo grupo inclui os países anglo-saxónicos, com taxas de participação entre 35% e 50%; o terceiro grupo inclui os países da Europa Ocidental, tais como a Bélgica, a Alemanha e a França, mas também alguns países do sul da Europa, sendo eles a Espanha, a Itália e a Eslovénia, cujas percentagens variam entre os 20% e 35%; o quarto e último grupo inclui países do sul da Europa, como Portugal e Grécia, e alguns países da Europa Oriental, tais como a Polónia e a Hungria, sendo que este grupo de países apresenta as mais baixas taxas de participação, com cerca de 20%. No entanto, as taxas de participação dos cidadãos europeus variam de acordo com cada país, verificando-se, assim, desigualdades ao nível socioeconómico. Para além disso, constatou-se que as pessoas com baixas qualificações e pertencentes a grupos vulneráveis possuem uma baixa taxa de participação neste tipo de programas.

Desjardins *et al.* (2006) demonstram-nos, também, que os países do norte da Europa, como é o caso da Dinamarca, da Finlândia, da Islândia, da Noruega e da Suécia, têm uma taxa de participação de adultos em cursos direccionados para este tipo de população que excede os 50%.

De acordo com os mesmos autores, este é um cenário que resulta do facto de nestes países haver uma tradição cultural em apoiar e financiar a educação de adultos. Por fim, os autores supracitados mostram-nos, ainda, que nos países do sul da Europa, representados pela Grécia e Portugal, a taxa de participação encontra-se inferior a 20%.

Ainda neste contexto, Van Woensel (2006, referido em Boeren *et al.*, 2010) refere que uma outra pesquisa internacional sobre a alfabetização de adultos revela-nos que certos grupos da população têm habilidades insuficientes para participar normalmente na sociedade atual. Observa-se, também, que os adultos com maiores qualificações participam sete vezes mais em atividades educacionais em comparação com os adultos com menores qualificações.

De seguida, apresentamos algumas das iniciativas a nível europeu relativamente à educação de adultos, destacadas pela Comissão Europeia (2015).

No Luxemburgo, no ano de 1991, foi implementado o programa “educação básica de adultos” cuja oferta formativa direcionava-se para a aquisição de competências básicas nas áreas da matemática e das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). No entanto, só em 2013 é que se formalizou este tipo de oferta, estabelecendo-se um quadro de competências. Importa salientar que o ensino de competências em TIC faz parte do plano obrigatório de educação e formação de adultos, bem como das políticas ativas para o mercado de trabalho.

Por sua vez, na Dinamarca o “ensino preparatório de adultos” tem como objetivo a aquisição de competências básicas relacionadas com a leitura e a escrita, de modo a que os adultos avancem no sistema de educação e formação. O mesmo se verifica na Islândia com o intuito de preparar os indivíduos que pretendem regressar ao sistema de ensino.

Quanto ao ensino profissional, temos o exemplo da Estónia que oferece um programa destinado a indivíduos com mais de 18 anos que não têm finalizado o ensino secundário e que pode ser frequentado juntamente com o ensino básico. Este cenário verifica-se também em Portugal, permitindo aos indivíduos a conclusão do ensino básico e secundário através de

programas específicos que contribuem para uma qualificação equivalente e, assim, obterem certificação.

Também podemos encontrar programas desenvolvidos pelos países europeus que se destinam apenas ao nível do secundário, como é o caso da Suécia que implementou um sistema de “ensino secundário superior de adultos”, destinado a indivíduos com mais de 20 anos. Podemos encontrar, ainda, iniciativas semelhantes na Noruega, que estabeleceu um programa dirigido a pessoas com mais de 25 anos, e na Alemanha, cujo programa direciona-se para indivíduos que tenham uma idade igual ou superior a 19.

Na realidade, a implementação e a existência destes programas é essencial para qualificar e formar esta população, daí que a maioria sejam gratuitos. No entanto, a participação nos programas pode acarretar algumas despesas relacionadas com a deslocação e alojamento, caso o indivíduo tenha de se deslocar para fora da sua área residencial.

Outro aspeto que é importante realçar é o facto de a maior parte desta população apresentar baixas qualificações e rendimentos. Tendo em conta este cenário, são implementados um conjunto de mecanismos de incentivo e apoio financeiro para promover a participação dos adultos nos programas de educação e formação.

De uma forma geral, os indivíduos que se encontram em situação de desemprego normalmente beneficiam de um subsídio. Porém, um dos pré-requisitos necessários para obter este benefício é a inscrição num programa, de forma a potencializar e melhorar as qualificações para a reintegração do indivíduo no mercado de trabalho, sendo que a não inscrição traduz-se na perda do subsídio. No caso dos adultos que já se encontram empregados, participam por vontade própria.

Neste sentido, em alguns países europeus os requerentes do subsídio de desemprego, ao frequentarem os programas de educação e formação, recebem um incentivo a nível monetário

que se poderá traduzir no aumento do subsídio, no apoio nas despesas de deslocação e refeições e, se for o caso, no alojamento.

Podemos encontrar um exemplo desta realidade na Bélgica, em que os candidatos desempregados que não têm uma qualificação de nível secundário recebem um abono suplementar ao subsídio de desemprego, cujo montante é de um euro por cada hora de formação. Também temos, ainda, o caso de países como a Alemanha e Letónia, em que são distribuídos aos indivíduos desempregados cheques (*vouchers*) ou cupões para frequentarem cursos de educação não formal, com o objetivo de promover competências básicas sociais e profissionais. O mesmo mecanismo foi implementado em alguns países, como a Dinamarca, a França e a Finlândia, onde os subsídios também se aplicam a grupos que se encontram em situação de exclusão do mercado de trabalho, a trabalhadores com mais de 45 anos e a pessoas em situação de desemprego de longa duração, sendo esta uma forma de incentivar a formação e educação da população adulta.

Para além dos indivíduos que se encontram em situação de desemprego e das políticas implementadas a esta população, também existem instrumentos direcionados para a população empregada que incentivam a participação de adultos pouco qualificados. Podemos encontrar este cenário na Lituânia que desenvolveu entre 2010 e 2013 um programa intitulado “Desenvolvimento dos Recursos Humanos das Pequenas Empresas” que tinha como objetivo melhorar os conhecimentos, competências e qualificações dos trabalhadores detentores do ensino básico e secundário, de modo a melhorar a capacidade de adaptação destes trabalhadores às transformações que ocorrem no mercado de trabalho e às necessidades das empresas.

Na verdade, algumas empresas na Europa são cofinanciadas para que os seus trabalhadores tenham a oportunidade de aceder a programas de formação e aprendizagem, permitindo, assim, aos funcionários, com poucas qualificações ou com carência de competências de base,

participarem em formações profissionais contínuas ou obterem licença para frequentar um programa durante o horário de trabalho.

No caso da Itália, o cofinanciamento às empresas faz-se através do programa “Medidas urgentes de apoio ao emprego” que se destina a indivíduos que tenham escolaridade básica e que atribui cheques de formação às empresas no valor entre os 500 e 5000 euros, de acordo com o número de horas de formação dos funcionários. No caso particular da Alemanha, são atribuídas compensações ao salário de cada trabalhador que solicite licença para a formação.

Contudo, os adultos com baixos níveis de competências básicas ou de qualificação, por vezes deparam-se com dificuldades no (re)ingresso no sistema de ensino, tais como encontrar uma oferta adequada ao seu perfil e aos seus interesses e conciliar a presença na formação com as responsabilidades familiares e o horário laboral, se for o caso. Para além disso, os indivíduos poderão ter falta de algumas qualificações que sejam consideradas como pré-requisitos dos programas, o que pode dificultar o acesso aos mesmos. Por fim, poderão surgir obstáculos relacionados com o financiamento.

Hole e Boshier (citados por Hefler & Markowitsch, 2010, p. 3), enumeram cinco limitações que podem surgir com a participação em programas no contexto europeu dedicados à educação de adultos, que passamos a explicar nos parágrafos seguintes.

1.^a – A natureza dos programas educacionais raramente tem em consideração os objetivos e necessidades da população e a relação entre a oferta do programa educativo e a motivação dos adultos;

2.^a – A participação num programa educativo poderá não fazer parte dos projetos de vida individuais, uma vez que as tipologias dos programas educativos muitas das vezes exigem algumas mudanças na vida dos indivíduos que não são tidas em consideração por estes últimos;

3.^a – Os conhecimentos, aptidões e experiências adquiridas ao longo da vida não são valorizados ao frequentar os programas educativos no presente;

4.^a – As experiências e os conhecimentos a nível laboral não são tidos em conta, ou seja, não existe uma ligação entre as experiências laborais e os elementos apreendidos no contexto educativo;

5.^a – Durante o processo contínuo de desenvolvimento pessoal, a nível da educação formal, os indivíduos, por vezes, poderão encontrar alguns desafios relacionados com a aquisição de novas aprendizagens, sendo que não existe um meio de apoio que os ajude a enfrentar tais desafios.

No contexto europeu, encontra-se, ainda, um estudo referido no artigo de Boeren *et al.* (2012) cujos dados foram recolhidos no âmbito do projeto intitulado “Rumo a uma Sociedade de Aprendizagem ao Longo da Vida na Europa: a contribuição do sistema educativo”. Este estudo, de grande escala, abrangeu a Áustria, a Bélgica (Flandres), a Bulgária, a República Checa, a Inglaterra, a Estónia, a Hungria, a Irlanda, a Lituânia, a Noruega, a Rússia, a Escócia e a Eslovénia e teve como objetivo analisar os padrões de aprendizagem ao longo da vida na Europa, centrando-se na aprendizagem ao longo da vida como meio de reduzir as desigualdades sociais. A amostra incluiu indivíduos com idade entre os 25 e os 64 anos que já tinham abandonado o ensino obrigatório pelo menos há dois anos. O instrumento utilizado foi o inquérito por questionário, recorrendo-se a questões fechadas que se focavam em aspetos relacionados com a motivação dos indivíduos em participar no sistema de ensino, o ambiente em sala de aula, as características do curso, os métodos pedagógicos e os custos financeiros. Também foram colocadas questões sobre as experiências e atitudes de aprendizagens anteriores, bem como as características sociodemográficas e socioeconómicas.

Este estudo concluiu que existem mais mulheres do que homens nesta situação na maioria dos países e em pesquisas realizadas anteriormente observou-se que as mulheres têm uma participação diferente dos homens, sendo que se encontram menos focadas no meio laboral e mais voltadas para o lazer (Houtkoop & Van der Kamp, 1992; Sargant & Tuckett, 1999,

referidos em Boeren *et al.*, 2012). Constatou-se, também, que na maioria dos países da Europa Oriental metade da amostra, que representava os alunos com baixo nível de escolaridade, não tinha qualificações ao nível do secundário. Na Irlanda, verificou-se que os indivíduos com qualificações mais altas têm menos pressão para aprender, possuem mais confiança nas próprias habilidades e têm uma atitude mais positiva em relação ao processo de aprendizagem. No que diz respeito ao mercado de trabalho, existiam menos trabalhadores adultos nas amostras irlandesas e escocesas, sendo a presença destes trabalhadores mais comum nas amostras eslovenas, búlgaras e lituanas do que em outros países. Esta situação encontrava-se associada com o contexto dos países, como é o caso da Bulgária e da Lituânia, que apresentavam um PIB baixo e davam maior prioridade à formação da população desempregada.

De acordo com Holford *et al.* (2008, referidos por Boeren *et al.*, 2012), nos países europeus pós-comunistas dava-se uma maior importância a melhorar o desenvolvimento económico, através da aprendizagem ao longo da vida. No caso dos países da Europa Ocidental, a aprendizagem ao longo da vida foi vista como uma forma de integrar os grupos desfavorecidos na sociedade, havendo políticas próprias sobre a aprendizagem ao longo da vida e uma política educacional centrada neste âmbito. Na Irlanda, encarava-se a aprendizagem ao longo da vida como forma de promover a cultura, a identidade e o bem-estar e combater a exclusão social. Nos países da Europa Oriental, após o colapso do regime comunista, as políticas ligadas à aprendizagem ao longo da vida deixaram de existir. Verificou-se, também, que a participação na aprendizagem ao longo da vida era focada na plenitude económica em países com o PIB elevado, tais como a Escócia, a Inglaterra e a Irlanda. Constatou-se, ainda, que a Áustria e a Flandres tinham um sistema de ensino estratificado e o seu mercado de trabalho era regular, no entanto davam pouca importância à inclusão de grupos marginalizados, tendo esta realidade um efeito negativo nos seus sistemas de aprendizagem ao longo da vida.

Outro aspeto a ter em consideração é que a escolaridade obrigatória termina aos 15 ou 16 anos na maioria dos países europeus. No caso da Lituânia e da Bulgária, a educação só começa aos 7 anos e em países como a Inglaterra e a Escócia inicia-se aos 5 anos. Observa-se, também, que os adolescentes lituanos e búlgaros têm dois anos a menos de educação em relação aos outros países, podendo ter a necessidade de, no futuro, aumentarem as suas qualificações.

O estudo alerta-nos, ainda, para a necessidade de haver mais atenção no que respeita às políticas direcionadas para a educação de adultos, uma vez que não depende apenas da motivação dos adultos, mas também das condições estruturais dos países. Na verdade, em 2006, Desjardins, *et al.* defenderam que os governos, as nações, os mercados de trabalho e as empresas deveriam ser capazes de se ajustar às mudanças que vão surgindo, para além de melhorarem os padrões de vida e contribuírem para o desenvolvimento tecnológico. Os mesmos autores realçam que, dentro deste contexto de mudanças, a educação de adultos não é apenas um meio para aumentar a produtividade, sendo também uma forma de auxiliar os indivíduos no seu quotidiano e de promover uma cidadania ativa (p. 17).

Segundo a Revisão Temática da Aprendizagem de Adultos da OCDE (2005, mencionada por Desjardins *et al.*, 2006, pp. 24-25), em 17 países da Europa existe uma descoordenação por parte do governo, dos ministérios, das organizações não-governamentais e instituições educacionais.

Do ponto de vista político, há poucos países que financiam programas de apoio a adultos, pois muitos deles não têm estruturas eficazes para apoiar os adultos com poucas habilitações literárias, apesar de haver a necessidade de desenvolver as habilidades e competências desta população (Desjardins *et al.*, 2006, p. 70).

Alguns países têm políticas públicas designadas como “políticas ativas do mercado de trabalho”, destinadas à população desempregada, cujo objetivo é melhorar a situação laboral desta população.

A Dinamarca e a Suécia são os dois países cujos programas são reconhecidos e as taxas de participação de pessoas em situação de desemprego são elevadas.

Contudo, é necessário que as políticas sejam direcionadas para toda a educação de adultos e quanto maior o impacto destas políticas, maior a capacidade de desenvolvimento da sociedade a nível socioeconómico.

2.2.O contexto da Educação e Formação de adultos em Portugal

O desenvolvimento da educação de adultos em Portugal é tardio em relação aos restantes países da Europa, apesar de Portugal ter sido o primeiro país a ter uma base de um sistema de ensino e ser o quarto país a estabelecer a escolaridade obrigatória.

Segundo Rothes (2005), em Portugal surgiram as primeiras iniciativas relativas à educação de adultos no ano de 1815, com o surgimento do “ensino mútuo” que criou escolas nos quartéis com o intuito de alfabetizar os mancebos no cumprimento do serviço militar.

No início do século XX, com a Implantação da República Portuguesa, a 5 de outubro de 1910, por iniciativa da sociedade civil, realizou-se uma reflexão sobre as pedagogias associadas à educação popular, cujo ensino era transmitido a partir dos conhecimentos e saberes baseados na cultura e adquiridos no meio social da comunidade.

Nos anos 50, devido ao elevado nível da população iletrada, o Estado começou a preocupar-se com a educação de adultos e implementou a Campanha Nacional de Educação de Adultos (1952-1956) legislada no artigo nº58 do decreto-Lei n.º 389/68, de 27 de outubro. Esta campanha teve como objetivos divulgar noções de educação moral e cívica, de segurança no trabalho, de higiene e defesa da saúde, de agricultura e de pecuária e colmatar os níveis elevados de analfabetismo dos cidadãos com idades compreendidas entre os 14 e os 35 anos, para que estes concluíssem a quarta classe.

Desde a década de 60, criou-se um conjunto de estratégias de formação e meios de empregabilidade, mas que ficaram apenas pelas políticas e práticas educativas devido à

ausência de políticas públicas centradas na educação de adultos, apesar de ter sido criada a Direção-Geral de Educação Permanente, mesmo antes do 25 de Abril de 1974 (Lima, 2014).

Após a Revolução de 25 de abril em 1974, com a reforma das estruturas e serviços do Ministério da Educação em Portugal e com o fim do regime ditatorial do Estado Novo, verificou-se um conjunto de transformações económicas, culturais, sociais e políticas. Desta forma, chegou-se a um consenso sobre a educação de adultos, concluindo-se que esta teria impacto no desenvolvimento económico e modernização do país e seria marcada pela educação popular. Este tipo de educação foi organizado pela Direção-Geral da Educação Permanente (DGEP) em parcerias entre o Ministério da Educação e associações de educação popular.

Neste contexto, surge o “Processo Revolucionário em Curso” (PREC) que realizou iniciativas comunitárias e de descentralização, de forma a lutar pela implementação de diferentes projetos educativos. Salienta-se que estas lutas também ocorreram após a implementação da Constituição da República Portuguesa em 1976.

No entanto, a Direção-Geral da Educação Permanente (DGEP) foi substituída pela Direção-Geral de Educação de Adultos (DGEA) com a aprovação da Lei nº 3/79 de 10 de janeiro. Esta lei é marcada pela organização de um sistema de educação de adultos, numa perspetiva de Educação Permanente, ou seja, um sistema com objetivos, mudanças de práticas e ações, centrado em eliminar a elevada taxa de alfabetismo (Costa, 2014).

Em 1974, Portugal integra a UNESCO e junta-se ao movimento mundial de educação de adultos. Assim, a educação de adultos é reconhecida e organizada através do Plano de Alfabetização e Educação Básica de Adultos com o desenvolvimento de atividades sob a coordenação da Direção Geral de Educação de Adultos, no início dos anos 80. Este plano é adaptado à realidade do país, havendo a intenção de dar prioridade à alfabetização (Parecer nº1/96).

O Plano de Alfabetização e Educação Básica de Adultos foi considerado um ato com grande destaque na educação de adultos, regulamentado pelo decreto-Lei nº 387/99, de 28 de setembro. No entanto, este plano foi implementado durante pouco tempo, pois, nos anos 80, surge a Lei de Bases do Sistema Educativo, decretado pela lei nº 46/86, de 14 de outubro. Esta lei permite, assim, uma preparação para o mercado de trabalho, cuja formação centra-se na área da economia e nas exigências do mercado de trabalho, contribuindo, desta forma, para a expansão do ensino e para o aumento do orçamento educativo.

O Decreto-Lei nº 74/91, de 9 de fevereiro, da Lei de bases do Sistema Educativo estabelece o quadro geral de organização e desenvolvimento da educação de adultos em duas vertentes: o ensino recorrente e o ensino extraescolar. Relativamente ao ensino recorrente, este constitui uma modalidade especial da educação escolar (modalidade escolar de segunda oportunidade). No que diz respeito ao ensino extraescolar, este corresponde ao ensino de segunda oportunidade de formação profissional destinado à população adulta e encontra-se adaptado às necessidades e responsabilidades profissionais, sendo que neste tipo de ensino é possível adquirir um certificado ou um diploma de equivalência do ensino que se frequenta. Pretende-se, assim, que o adulto seja objeto do desenvolvimento económico e social, logo o desenvolvimento de competências contribui para a aquisição de uma qualificação nível III (secundário) ou integração no ensino numa perspetiva de educação permanente.

Todavia, devido ao impacto negativo da educação de adultos, ao longos das décadas, nos anos 90 o Partido Socialista sugeriu, no âmbito da educação permanente, a revitalização da educação de adultos e nove anos depois foi criada a Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA) (Decreto Lei n.º 387/99 de 28 de setembro), com a implementação de um sistema segundo a portaria n.º 1082-A/2001 de 5 de maio e da revisão normativa da Portaria n.º 86/2007 de 12 de janeiro, sendo criado o Reconhecimento, a Validação e a Certificação de Competências (RVCC). Neste contexto, foi criado o programa SABER+ com Cursos de

Educação e Formação de Adultos com dupla certificação e os processos de Reconhecimento, Validação e Certificação destinados aos adultos que não completaram a escolaridade obrigatória.

Desta forma, torna-se possível a atribuição de diplomas de equivalência, no âmbito de formação e formação profissional, através de uma metodologia designada de “histórias de vida” que se baseia na elaboração de um “Portefólio Reflexivo de Aprendizagem” que se tornou parte integrante na avaliação do trabalho individual (Lima, 2014, p. 115). Este foi um passo fundamental no desenvolvimento e integração de programas de formação para a população adulta, permitindo que todos os cidadãos fossem reconhecidos pelas suas competências.

Em 2002, a ANEFA extingue-se e é substituída pela Direção Geral de Formação Vocacional (decreto-lei 208/2002) que fortifica a formação e a qualificação de recursos humanos.

Segundo o ponto 2 do artigo 16º, “a política de formação a cargo do Ministério da Educação, a formação vocacional, abrange, em termos integrados, a aprendizagem, a qualificação, a oferta formativa de educação e formação, para os jovens dos 15 aos 18 anos, (...), a educação e formação de adultos, bem como a componente tecnológica e profissionalizante da educação escolar e extra-escolar”. Com esta mudança, acentuou-se a educação e formação de adultos, de tal modo que em 2005 foi realizado um grande investimento que deu prioridade à qualificação e formação de adultos, surgindo a Iniciativa de Novas Oportunidades, com o objetivo de aumentar os níveis de escolaridade base da população adulta. No final do ano de 2007 e início de 2008, a Iniciativa de Novas Oportunidades contribuiu para que a Educação de Adultos estivesse presente nas políticas educativas, de forma a superar os baixos níveis de qualificação da população adulta e certificação da formação.

Em 2012 surge a “Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional” (decreto nº 36/2012) e, mais recentemente, os Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional que

dispõem dos processos de Reconhecimento, Certificação e Validação de Competências que se encontram a cargo de uma nova orientação política. Isto contribuiu para o aumento das qualificações académicas, pois permitiu aos indivíduos continuarem a estudar e a aceder a certas profissões que exigem um determinado grau académico. Desta forma, a existência destes programas levou ao aumento da população adulta em programas de formação e educação.

Em 1999, deu-se grande destaque e relevo à discussão de políticas públicas de educação de adultos, distinguindo-se três tipos de políticas educativas (Guimarães, 2012): a política de educação crítica, a política de modernização e de educação para a conformidade social e a política de educação e formação para a competitividade.

Relativamente à política de educação crítica, esta procura promover a participação social de toda a população adulta, através da discussão de necessidades sociais e resolução de problemas. Este tipo de política permite, assim, que todas as entidades estatais, ou não, adquiram autonomia nas suas ações, de modo a valorizar os saberes adquiridos socialmente e em contextos formais.

No que respeita à política de modernização e de educação para a conformidade social, esta centra-se em formar os adultos como um direito social, tendo em conta uma formação base no desempenho de determinado ofício, contextualizado numa sociedade de modernização social. É dada importância aos conhecimentos adquiridos no contexto escolar ou noutra entidade semelhante, no que respeita à educação formal e não formal.

Por fim, a política de formação para a competitividade tem como principal objetivo a produtividade, a organização, a qualidade laboral e o aumento da empregabilidade (Lima, 2008, referido em Guimarães, 2012).

Neste cenário, o Estado tem uma tarefa fundamental no que respeita à igualdade de oportunidades no acesso à formação de adultos, integrando não só os adultos com baixos níveis de escolaridade e em situações laborais precárias, mas também os indivíduos que possuem

empregos estáveis e com uma participação ativa e voluntária na comunidade. Neste contexto, dá-se ênfase aos conhecimentos e competências adquiridos fora do contexto escolar, tal como as experiências de vida.

Em janeiro de 2013 os Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional vêm dar resposta às exigências da sociedade através da formação base aos indivíduos ativos.

A educação e formação de adultos está estruturada de acordo com o Catálogo Nacional de Qualificações que inclui uma formação base e uma formação tecnológica que se destinam a indivíduos com mais de dezoito anos, sendo que são atribuídos certificados escolares do 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e do Ensino Secundário. No caso dos cursos do 3.º ciclo, estes conferem uma dupla certificação: a escolar e a profissional.

Com o contexto económico marcado pela globalização e desemprego, pretendeu-se a reconversão da economia portuguesa, com o intuito de aumentar a produtividade num panorama de grandes transformações tecnológicas e organizacionais. Desta forma, surgiram programas, e políticas públicas, no âmbito da formação e educação de adultos, que foram sendo substituídas e reformuladas ao longo do tempo. No entanto, por vezes, o Estado não se centra em setores não formais responsáveis por desenvolver a educação cívica, popular, sociocultural e comunitária, havendo, assim, alguns entraves na promoção de justiça social, inclusão e igualdade de oportunidades (Guimarães, 2012).

Capítulo 3: Iniciativas para a Educação e Formação de Adultos na Região

Autónoma dos Açores

3.1. Educação e Formação de Adultos: modalidades de ensino

Atualmente, na nossa sociedade, há uma maior preocupação com a formação e a educação em todas as faixas etárias. Na realidade, são os adultos que têm sido alvo de maior atenção devido à necessidade de qualificar e melhorar as qualificações desta população, de modo a dar resposta às exigências do mercado de trabalho. Para além disso, pretende-se que aqueles obtenham um leque maior de conhecimentos quer a nível pessoal e social, para que usufruam da oferta formativa do mercado de trabalho.

Segundo a Portaria n.º 230/2008 de 7 de março, os cursos de educação e formação de adultos são um instrumento com políticas públicas para a qualificação de adultos que tem como objetivo promover e reduzir os défices de qualificação, estimular uma cidadania ativa e melhorar os níveis de empregabilidade e inclusão social. Para atingir tais objetivos, inicialmente, foi criada uma rede experimental de educação e formação de adultos em algumas entidades formadoras que começaram por oferecer cursos de nível básico de educação. Mais tarde, alargou-se esta rede, envolvendo-se um maior número de entidades que passaram a disponibilizar cursos de nível básico e secundário.

Com a tardia expansão da rede escolar destinada à população adulta em Portugal, verificou-se que 70% da população tinha seis ou menos anos de escolaridade e que a maioria da população desempregada não possuía escolaridade obrigatória. Para além disso, as respostas existentes não abrangiam todos os indivíduos com idade igual ou superior a 18 anos, que não tinham o ensino básico.

Sendo assim, foram feitas algumas alterações no sistema de educação e formação com o intuito de melhorar e elevar as qualificações a nível básico de literacia da população adulta e reforçar a capacidade de integração social e empregabilidade da mesma.

Nesta ordem de ideias, elaborou-se o Decreto Legislativo Regional nº 13/2002/A de 12 de abril que desenvolve a Organização e Funcionamento de Reconhecimento e Validação de Competências e de Educação e Formação de Adultos, na Região Autónoma dos Açores, destinada aos indivíduos com idade superior à do ensino obrigatório. Desta forma, foi implementada, de forma experimental, a Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA) na região, com o funcionamento do ensino recorrente e com a educação extraescolar.

Estas duas modalidades de ensino contribuíram para a criação de Centros de Reconhecimento e Validação e Certificação de Competências (CRVC), denominados Rede Valorizar, para dar resposta à necessidade do reconhecimento e validação de competências formais, não formais e informais e contribuir para o aumento dos níveis de qualificação da população adulta.

No que diz respeito ao ensino recorrente, este destina-se a indivíduos com idade que ultrapassa o ensino obrigatório que pretendem candidatar-se ao ensino básico e secundário e, posteriormente, obterem certificação e diploma do ciclo a que se candidatam pela equivalência ao grau de ensino.

Por sua vez, a educação extraescolar é destinada a adultos sem qualificação básica ou secundária. Esta modalidade de ensino tem como objetivos reforçar a capacidade de integração social e empregabilidade, eliminar o analfabetismo, melhorar a igualdade de oportunidades educativas e profissionais dos indivíduos com baixa escolaridade, aumentar o conhecimento e desenvolver as suas potencialidades e participação ativa.

Na realidade, estes cursos são muito procurados pelos adultos devido à flexibilidade de horários e ausência de provas escritas. A corroborar esta ideia, Simão (2005, p. 185, referido em Cavaco, 2008, p. 206) refere que tais cursos “vão ao encontro dos interesses dos formandos,

o que é demonstrado pela adesão aos mesmos e pelo número de cursos implementados para dar resposta a esses mesmos interesses”.

No entanto, apesar dos cursos terem uma grande adesão por parte dos adultos, existe pouco investimento político devido à escassez de recursos financeiros. Na verdade, de acordo com Silvestre (2003, pp. 151-152, referenciado por Cavaco, 2008, p. 206) “muitos destes cursos ainda existem, quer pelo empenho das instituições locais (autarquia) quer pela capacidade e influência de que os responsáveis no terreno têm para motivar estas instituições”.

Ainda no âmbito da educação extra-escolar são criados os cursos de Alfabetização e Atualização de Competências de Literacia, com o intuito de combater o analfabetismo, destinados aos indivíduos com mais de 18 anos sem qualificação ou cujas qualificações não se adequam para a inserção no mercado de trabalho, e que não tenham concluído a escolaridade básica de quatro, seis ou nove anos. Estes cursos oferecem o Tipo de Escolaridade básica 1, 2 e 3 e atribuem o 1º, 2º e 3º ciclo do ensino básico.

Desta forma, pretende-se promover uma escolaridade socioprofissional e enriquecer as aptidões pessoais e socioprofissionais.

3.2. Programa Reativar

O Programa Reativar é uma iniciativa promovida pelas Secretarias Regionais da Educação e Formação e do Trabalho e Solidariedade Social e veio substituir os Cursos de Alfabetização e Atualização de Competências de Literacia, no âmbito da educação extraescolar, passando a abranger toda a população adulta.

De acordo com o despacho normativo nº37/2010 de 2 de junho de 2010, o programa Reativar pretende a adequação da educação de adultos na Região Autónoma dos Açores (RAA), dando uma resposta articulada e flexível e criando modalidades específicas de formação e qualificação que garantam uma maior escolha de percursos formativos.

A aquisição de conhecimentos e o reforço das competências pessoais, perante diferentes contextos de trabalho, tem como objetivo potenciar o desenvolvimento das capacidades de autonomia, iniciativa, auto-aprendizagem, trabalho em equipa, recolha e tratamento da informação.

Este programa visa qualificar os adultos através de uma dupla certificação. Além do mais, poderá ser desenvolvida somente a formação escolar sempre que se revele adequado ao perfil e história de vida dos adultos candidatos à frequência destes cursos ou dos jovens que se encontrem comprovadamente em situação de grave exclusão social e intervencionados pelos sistemas de ação social, saúde mental, proteção e justiça ou inseridos no mercado de trabalho.

A formação tem como objetivo a aquisição de conhecimentos e o reforço das competências pessoais, perante diferentes contextos de trabalho, e desenvolver as capacidades de autonomia, de iniciativa, de autoaprendizagem, de trabalho em equipa e de recolha e tratamento da informação.

Segundo a Portaria nº 82/2003 de 16 de outubro, o Programa Reativar constitui um dos pilares fundamentais do Plano Regional de Emprego. Este programa pretende, assim, mobilizar e promover a capacidade e competências da população adulta açoriana com baixas qualificações, de modo a qualificar ou requalificar os desempregados inscritos nas Agências para a Qualificação e Emprego; desenvolver competências que facilitem a sua (re)inserção no mercado de trabalho; inserir no mercado de trabalho indivíduos qualificados nos setores económicos mais carenciados ou considerados estratégicos para o desenvolvimento, melhorando, assim, a sua qualidade e produtividade; reestruturar a produtividade e aumentar as taxas de escolarização da população adulta ativa.

3.2.1. Objetivos

O principal objetivo deste programa é a formação de indivíduos que: não tenham qualificações para entrar ou progredir no mercado de trabalho, estejam em situações de

desemprego, se encontrem inscritos na Agência para a Qualificação e Emprego ou estejam inseridos no mercado laboral.

De acordo com o artigo 4.º da Portaria nº 82/2003 de 16 de outubro, podem candidatar-se aos cursos do programa Reativar os adultos que tenham idade igual ou superior a 16 anos, à data de início da formação, e que se encontrem inscritos na Agência para a Qualificação e o Emprego há, pelo menos, 3 meses. Podem candidatar-se, ainda, adultos que não tenham escolaridade básica de nove, seis ou quatro anos ou que possuam uma qualificação profissional baixa ou até mesmo nenhuma.

3.2.2. Percursos formativos

O Programa Reativar oferece os Cursos de Formação de nível básico e secundário e formações tecnológicas, cujo objetivo é a promoção de uma escolaridade de segunda oportunidade. Por outras palavras, estes cursos destinam-se à população adulta com idade igual ou superior a 23 anos, que abandonaram precocemente o ensino escolar, sendo que podem ser frequentados em regime diurno ou a tempo integral.

Os restantes cursos classificam-se no Nível Básico de Educação:

-B1 (inferior ao 1º ciclo do ensino básico);

-B2 (1º ciclo do ensino básico);

-B3 (2º ciclo do ensino básico);

A formação de base a nível básico abrange as seguintes áreas: Cidadania e Empregabilidade (CE); Linguagem e Comunicação (LC); Matemática para a Vida (MV); Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Quanto ao Nível Secundário de Educação são designados:

-S3-Tipo A (9ºano);

-S3-Tipo B (10º ano);

-S3-Tipo C (11º ano);

-Formação tecnológica equivalente ao 12º ano de escolaridade.

A nível secundário: Cidadania e Profissionalidade (CP); Sociedade, Tecnologia e Ciência (STC); Cultura, Língua e Comunicação (CLC).

Em ambos os casos são atribuídas uma certificação escolar equivalente ao 2.º ou 3.º ciclo do ensino básico ou ao ensino secundário, e/ou uma qualificação profissional de nível 1, 2 e 3.

No que respeita à formação tecnológica, esta inclui um contexto prático de estágio, obrigatório para o adulto que esteja a frequentar um curso básico nível 2 de formação e que não exerça atividade profissional do curso frequentado. No caso do indivíduo se encontrar inserido no mercado de trabalho pode ser dispensado da formação prática em contexto de trabalho, quando a mesma for de carácter obrigatório.

3.2.3. Componentes curriculares/tipologias

No artigo 7.º da Portaria nº 82/2003 de 16 de outubro é-nos apresentado no capítulo III as componentes curriculares do programa que passamos a apresentar de seguida.

A Componente de formação sociocultural destina-se a conceder as competências básicas imprescindíveis à integração cívica e profissional, atendendo à preparação do futuro profissional para o acompanhamento das mudanças tecnológicas e de emprego.

Por sua vez, a componente de formação científico-tecnológica visa a aquisição de competências no domínio das tecnologias da informação e das tecnologias específicas da área profissional.

Por fim, a componente de formação prática em contexto de trabalho decorre em regime de estágio e é estruturada com base em atividades a desenvolver numa entidade enquadradora, visando a obtenção de experiência facilitadora da inserção profissional e a integração gradual do formando no ambiente laboral.

O programa Reativar agrupa-se nas seguintes tipologias:

-Tipo 1: destina-se a formandos habilitados com o 4.º ano de escolaridade, conferindo, quando concluídos com aproveitamento, o 2.º ciclo do ensino básico e uma certificação profissional de nível 1;

-Tipo 2: destina-se a formandos que, tendo concluído o 6.º ou 7.º anos de escolaridade ou frequentado, sem aproveitamento, o 8.º ano de escolaridade, pretendam obter uma certificação profissional, conferindo, quando concluídos com aproveitamento, o diploma do ensino básico e uma certificação profissional de nível 2;

-Tipo 3: destina-se a formandos que, tendo concluído o 8.º ano de escolaridade ou frequentado sem aproveitamento o 9.º ano de escolaridade, pretendam obter uma certificação profissional, conferindo, quando completados com aproveitamento, o diploma do ensino básico e uma certificação profissional de nível 2;

-Tipo 4: destina-se a formandos que, tendo concluído o 9.º ano de escolaridade, pretendam obter uma certificação profissional, conferindo, quando completados com aproveitamento, uma certificação profissional de nível 2;

-Tipo 5: destina-se a formandos que, tendo concluído o 10.º ano de escolaridade ou frequentado, sem aproveitamento, o 11.º ano de escolaridade, pretendam obter uma certificação profissional, conferindo, quando completados com aproveitamento, o diploma do ensino secundário e uma certificação profissional de nível 3;

-Tipo 6: destina-se a formandos que, tendo concluído o 11.º ano de escolaridade, ou frequentam sem aproveitamento o 12.º ano de escolaridade pretendam obter uma certificação profissional, conferindo, quando completados com aproveitamento, o diploma do ensino secundário e uma certificação profissional de nível 3;

-Tipo 7: destina-se a formandos que, tendo concluído o 12.º ano de escolaridade, pretendam obter uma formação titulada por uma certificação profissional, conferindo, quando completado com aproveitamento, uma certificação profissional de nível 3.

De acordo com o artigo 11.º desta portaria, a duração semanal das unidades de formação não pode ultrapassar 35 horas, com exceção do período de formação prática em contexto de trabalho cuja duração será ajustada ao horário de funcionamento da entidade enquadradora da formação.

Segundo o artigo 17.º da mesma Portaria, para obter certificado de qualificação profissional e de conclusão de ciclo de escolaridade os formandos terão de completar o respetivo percurso com aproveitamento e obter, em cada uma das componentes de formação, uma classificação final igual ou superior a 10 valores.

No capítulo IV do programa, relativo ao Desenvolvimento e Gestão Curricular, é possível ler-se no artigo 12.º que os cursos se organizam em função das competências pessoais e técnicas exigíveis para acesso à respetiva qualificação, tendo em conta as características e condições de ingresso dos formandos.

Ainda no mesmo capítulo, é referido no artigo 13.º que os formandos beneficiam de alguns apoios, tais como: o subsídio de transporte, até ao máximo mensal de 12,5% do salário mínimo regional mais elevado; o subsídio de refeição, nos montantes para tal fixados para os funcionários da administração regional autónoma; prestações de proteção social no desemprego e material didático necessário para o curso.

3.2.4. Oferta formativa

No ano letivo 2018/2019, a oferta formativa dos cursos lecionados, no âmbito do Programa Reativar, na Região Autónoma dos Açores, nas Escolas Secundárias, abrange as Ilhas de São Miguel, da Terceira e do Faial.

Sendo assim, na ilha de São Miguel os cursos são lecionados na Escola Secundária da Ribeira Grande que oferece a formação (S3 Tipo A) nas áreas de competência: Cidadania e Profissionalidade; Sociedade, Tecnologia e Ciência; Cultura, Língua e Comunicação; na Escola Secundária Domingos Rebelo que dispõe de modalidades de formação escolar (S3 Tipo

A) nas mesmas áreas de competência da escola mencionada anteriormente. Na ilha Terceira, os cursos encontram-se disponíveis na Escola Secundária Jerónimo Emiliano de Andrade que possui o curso Técnico de cozinha/pastelaria (S3 Tipo A) e na Escola Secundária Vitorino Nemésio que tem o curso Técnico de desporto (S3 Tipo A). Na Ilha do Faial, a Escola Secundária Manuel de Arriaga oferece o curso Técnico de Informática- Instalações e Gestão de redes (S3 Tipo A).

Quanto às escolas Profissionais da Região Autónoma dos Açores, os cursos são lecionados nas ilhas de São Miguel, da Terceira, de São Jorge e do Faial.

Relativamente à ilha de São Miguel, podemos encontrá-los na Escola Profissional da Ribeira Grande que dispõe da Formação Tecnológica nível 2 (9º ano), o Curso de Empregado de Restaurante/Bar e Formação Intensiva de Empregado de Andares; na Escola Profissional do Sindicato de Escritório e Comércio da Região Autónoma dos Açores (EPROSEC) que oferece o curso de Rececionista de Hotel (B3- Tecnológico); na Escola de Formação Turística e Hotelaria que oferece o curso de Técnico/a de Cozinha/Pastelaria (B3- Tecnológico) e de Técnico/a de Restaurante/Bar (B3- Tecnológico); na Escola Profissional Inetese – Açores, no Polo de Ponta Delgada, que possui o curso de Técnico/a de Distribuição (S3 Tipo A); na Escola Profissional da Câmara de Comércio e Indústria de Ponta Delgada que tem o curso de Rececionista de Hotel (B3- Tecnológico); na Escola Profissional da Vila Franca do Campo que dispõe do curso de Empregado de Andares (B3- Tecnológico) e o do Curso em Geriatria (S3 Tipo A); na Escola Profissional da Santa Casa da Misericórdia de Ponta Delgada (MEP) que oferece o curso de Técnico/a de Cozinha/Pastelaria (B3- Tecnológico) e na Associação para a Promoção e Desenvolvimento dos Açores (APRODAZ) que dispõe do Curso Técnico de Mediações e Orçamentos (B3- Tecnológico). No que diz respeito à ilha Terceira, os cursos são oferecidos na Escola Profissional da Santa Casa da Misericórdia de Angra do Heroísmo que possui o curso de Eletricista de Instalações (B3- Tecnológico) e de Técnico/a de Geriatria (B3-

Tecnológico) e na Escola profissional da Praia da Vitória que tem os cursos de Técnico de Cozinha/Pastelaria (S3 Tipo A), de Técnico de Informática – Instalação e Gestão de Redes (S3 Tipo A), de técnico de Refrigeração e Climatização (S3 Tipo A) e de Marceneiro (B3-Tecnológico). No que concerne à ilha de São Jorge, são lecionados os cursos de Técnico de Apoio à Gestão (S3 Tipo A) e de Operador Florestal (S3 Tipo A) na Escola Profissional de S. Jorge. Por fim, na ilha do Faial, a Escola Profissional da Horta oferece o Curso de Assistente Familiar e Apoio à Comunidade (S3 Tipo A).

Importa referir que a amostra da população é apenas uma representação do Programa Reativar de um concelho e de uma ilha da Região Autónoma dos Açores, sendo uma parte representativa em relação às restantes ofertas formativas existentes nas outras ilhas.

Capítulo 4: Motivações de desenvolvimento pessoal e profissional

4.1. Requalificação de adultos e a sua importância

De acordo com o OFSTED (2003, referido em Vorhaus *et al.*, 2011), na Inglaterra os indivíduos adultos que completam os seus cursos de formação em programas de requalificação e voltam ao sistema de ensino melhoram a capacidade de utilizar computadores, sendo que a sua autoconfiança os ajuda a encontrar uma maior variedade de escolhas no acesso ao mercado de trabalho.

Apesar de retomarem o sistema de ensino e adquirirem novos conhecimentos e habilidades, estes não são suficientes para as necessidades do presente e do futuro da sociedade, pois é necessária uma aprendizagem contínua e evitar situações de exclusão a nível socioprofissional.

Na ótica de Neagu (2014), o retorno ao sistema de ensino depende de vários fatores, tais como: o mercado de trabalho, a esperança de vida e o padrão de vida.

Relativamente ao mercado de trabalho, o mesmo autor refere que a sociedade oferece mais oportunidades de trabalho se a economia estiver em crescimento, caso contrário se esta última entrar em recessão a oferta de emprego torna-se limitada.

No que diz respeito à esperança de vida, o autor defende que as mudanças que ocorrem na sociedade e na economia contribuem para a categorização da população em termos de idade e de experiência educacional e profissional. Na sua perspetiva, a população mais jovem tem mais tempo disponível para recuperar o investimento na educação e na formação, enquanto que a educação da população adulta representa um benefício para a sociedade, no que respeita em manter o posto de trabalho devido às exigências das mudanças que se verificam na mesma. Para além disso, a esperança média de vida aumentou e a população após a reforma dispõe de mais tempo livre, sendo que a educação e a formação tornaram-se, assim, uma forma desta população renovar e requalificar os conhecimentos e conteúdos apreendidos.

Por fim, no que concerne ao padrão de vida, o autor considera que há um impacto nos orçamentos de estado, resultante do número de indivíduos que continuam a prosseguir os estudos ao longo da vida ou retomam ao sistema de ensino, uma vez que quanto maior o nível de desenvolvimento socioeconómico do país, mais elevado é o nível de educação da população e vice-versa.

Nesta ordem de ideias, apresentamos um estudo (Flynn, Brown, Johnson, & Rodger, 2011) realizado em London, Ontário, no Canadá, cujo principal objetivo foi examinar as barreiras que marginalizam os adultos na educação.

O estudo teve em conta os seguintes temas: os valores e responsabilidades familiares, o impacto que a família tem na educação, a interrupção da escola e as experiências adquiridas na mesma, a exclusão social, os desafios pessoais e a participação e esperança no futuro.

O estudo foi realizado com dez adultos estudantes, dos quais sete viviam com outros membros da família, crianças e amigos e os outros três eram vítimas de violência e exclusão social. Deste grupo de dez adultos, dois tinham de um a cinco filhos com idades que variavam dos dois anos até à adolescência. Todos os participantes tinham experiência de trabalho e frequentaram o ensino escolar e metade já tinha estado em contacto com a justiça devido a situações relacionadas com a droga.

No referido estudo, muitos dos estudantes adultos possuíam uma habilitação escolar baixa, sobretudo os do género feminino, uma vez que tinham maior responsabilidade familiar e o ensino não era uma prioridade.

A pesquisa mostra, que o nível das habilitações e a situação socioeconómica influenciavam a participação dos indivíduos do género feminino em programas de educação de adultos. Revela-nos, também, os principais fatores que têm impacto nas habilitações académicas dos adultos, sendo eles: ser mãe solteira, ter a cargo crianças e adolescentes, os valores familiares, a condição socioeconómica, o grau académico dos pais, a cultura, a raça e o género.

Verifica-se, ainda, que as mulheres são as que relatam ter mais obstáculos relacionados com a família e possuem padrões de participação diferentes dos homens, na medida em que participam com maior frequência em atividades educacionais para o lazer, enquanto que os homens se envolvem mais em atividades educacionais orientadas para o trabalho (OCDE, 2001 referido em Boeren *et al.*, 2010).

Segundo Desjardins *et al.* (2006), de uma forma geral as mulheres adultas com poucos recursos económicos e baixos níveis de qualificações são o grupo que está menos propenso a participar em cursos direcionados à população adulta, quando comparado com os indivíduos do sexo masculino.

Tal realidade, de acordo com os mesmos autores, está associada a um conjunto de desigualdades de género que diferem de país para país, daí que surjam políticas direcionadas à aprendizagem de adultos que têm como finalidade tornar igualitário o acesso e a oportunidade de aprendizagem para toda a população adulta.

No entanto, existem um conjunto de diferenças relativas ao género como se verificou no estudo anterior. Em alguns países, observa-se que a taxa de desemprego dos indivíduos do sexo feminino é elevada quando comparada com os indivíduos do sexo masculino. Esta situação está relacionada com as responsabilidades familiares que são imputadas às mulheres e, também, com razões financeiras que são um obstáculo à educação de adultos (Desjardins *et al.*, 2006, p. 65).

Assim, o contexto socioeconómico é um elemento essencial na educação, sendo que a educação é um marco de *status* económico, que apoia o indivíduo a ter um maior acesso a recursos económicos, sociais e culturais, que contribuem para que este beneficie da aprendizagem (Desjardins *et al.*, 2006, p. 66).

A educação é, desta forma, marcada por um elo entre o histórico familiar e o nível socioeconómico, sendo que, na verdade, as famílias com maiores qualificações académicas apoiam os filhos no seu percurso académico.

Assim sendo, as experiências familiares do passado ligadas às baixas, ou mesmo inexistentes, qualificações literárias (ler e escrever), e às questões culturais, que são vivenciadas, tais como a violência, a exclusão social, a droga, o álcool ou o caso dos sem-abrigo contribuem para que os indivíduos se sintam marginalizados e acabam por limitar a oportunidade dos mesmos continuarem o ensino ou de retornar ao mesmo. Além do mais, os adultos com baixos níveis de qualificação por vezes não compreendem a necessidade de melhorar os seus conhecimentos e habilidades (Desjardins *et al.*, 2006, p. 68).

Nesta linha de pensamento, Cincinnato, Wever, Keer e Valcke (2016) alertam-nos para o facto de as práticas educacionais serem influenciadas de forma indireta pelo contexto familiar e por elementos culturais. Na realidade, um contexto socioeconómico desfavorecido está relacionado com o nível de escolaridade dos pais, sendo que, como refere Bourdieu (1973, referido em Boeren *et al.*, 2010), o ambiente parental é um lugar importante para a transferência de valores culturais e sociais que influenciam escolhas educacionais.

De acordo com Illeris (2003, referido em Boeren, *et al.*, 2010), para além do nível de escolaridade dos pais, o nível educacional do indivíduo tem um impacto ainda maior na decisão de este participar em atividades de educação de adultos, uma vez que os adultos com um elevado nível de participação no passado têm um nível mais alto de confiança e menor experiência de aprendizagem negativa. Neste sentido, de acordo com Lima (2014), a escola “surgia como memória quase sempre negativa, de uma realidade já relativamente distante e que fora precocemente interrompida, mas que agora passava a ser subitamente valorizada” (p. 116).

Os sociólogos Bourdieu e Passeron (1984; 1990, referidos em Cincinnato, *et al.*, 2016), apresentaram um estudo sobre as desigualdades que existem na participação na educação de adultos relacionadas com as práticas sociais e os contextos socioeconómicos. Nas suas palavras, a sociedade encontra-se dividida por estratos sociais, em função dos recursos económicos dos indivíduos, havendo elementos culturais e sociais que definem a posição destes últimos na sociedade. Afirmam, ainda, os autores que a reprodução social é um processo ligado à apropriação e transmissão do capital cultural, sendo a família o principal meio de transmissão e de reprodução.

Bourdieu e Passeron (1984; 1990, referidos em Cincinnato *et al.*, 2016) referem, também, que o contexto sociofamiliar tem influência nos comportamentos e nas atitudes e crenças das pessoas. De acordo com os autores supracitados, os pais orientam as escolhas escolares dos indivíduos de menor idade. No entanto, os pais que possuem um nível educacional mais alto têm uma determinada influência nestas escolhas, sendo que a influência dos pais com baixa escolaridade não atua de igual forma.

Na verdade, desde a infância, o contexto socioeconómico influencia os hábitos de leitura e escrita. Esta ideia é defendida por Saha (1997, referido em Bourdard & Rubenson 2003, p. 267), que refere que “a família influencia a formação educacional de muitas maneiras e complexas (...) o sucesso do estudante pode influenciar o *status* ocupacional”. A corroborar esta ideia, Collins e Thompson (1997, referidos em Bourdard & Rubenson 2003, p. 267), advogam que “a influência mais importante no desempenho académico das crianças é o ambiente doméstico, através da socialização dentro da família e, posteriormente, na escola, uma disposição positiva em relação à educação de adultos torna-se parte dos habitus de muitas pessoas”.

Segundo Bourdard e Rubenson (2003), a educação dos pais e o nível de escolaridade destes são os indicadores mais importantes que influenciam a participação na educação de adultos e

têm impacto na vida dos indivíduos. O histórico familiar, em função do nível de escolaridade dos pais, afeta não só os níveis de escolaridade dos filhos, como também as novas possibilidades de acesso às oportunidades de aprendizagem dos mesmos.

Estes pressupostos encontram-se presentes no Modelo de Interação Psicossocial (Darkenwald & Merriam 1982, referido sem Silva *et al.*, p. 62) que nos mostra que a ideia pouco positiva e desvalorizada da escola que um indivíduo tinha quando era criança, e que, de algum modo, lhe foi transmitida, acaba por influenciar a sua percepção e desempenho no meio escolar enquanto adulto, sendo que, no entanto, esta concepção pode ser modificada, de alguma forma, por fatores ligados ao nível pessoal, realização pessoal ou de prazer.

Um aspeto a salientar é que quanto maior é a qualificação do indivíduo, maior é a probabilidade de este continuar a sua formação e adquirir novos conteúdos. Este processo inicia-se cedo e ocorre ao longo da vida profissional.

Nesta ordem de ideias, Bourdieu e Passeron (1984; 1990, referidos em Cincinnato *et al.*, 2016) refere que o capital financeiro contribui para a participação ou não no sistema de ensino e que a falta de recursos, por vezes, constitui um fator que leva ao abandono escolar. Na realidade, o sistema educacional reforça e seleciona cada classe social, distinguindo os alunos de classes sociais com maior capital cultural, pois estes têm mais vantagem e maior sucesso que lhes permite o acesso mais facilitado ao mercado de trabalho. O autor supramencionado refere, ainda, que o cenário apresentado anteriormente não se verifica no caso dos alunos que pertencem a classes sociais com menor capital social.

Também os resultados de um estudo levado a cabo por Boudard e Rubenson, (2003, referido em Cincinnato *et al.*, 2016) mostram-nos que o nível educacional está ligado às origens socioculturais e que as desigualdades entre a elevada/baixa qualificação estão associadas ao capital cultural (família).

Esta realidade é, ainda, reforçada pelos resultados de pesquisas realizadas nos anos 60 pelos sociólogos Bourdieu, Passeron, Bowles e Gintis que, como refere Neagu (2014), demonstraram que as desigualdades sociais afetam a educação em diferentes níveis e que a solução para situações de exclusão e desigualdade seria motivar os adultos a permanecerem no sistema de ensino de forma prolongada, de modo a existir um tempo de adaptação às novas necessidades a nível social e económico.

Neagu (2014), apresenta-nos outro estudo sobre as opiniões expressas pelos estudantes na Roménia que revela que a maioria das instituições de ensino superior não consegue formar ou reforçar a sua familiaridade para que os alunos continuem a aprender. Os dados da pesquisa concluíram que mais de metade dos estudantes estava interessada em aumentar a oportunidade de emprego (57,7%), a oportunidade de desenvolvimento profissional (54,9%) e o fator financeiro (47,1%).

De acordo com o Anuário Estatístico da Roménia (2013, referido em Neagu, 2014), nas últimas duas décadas, a taxa de participação no ensino superior naquele país aumentou significativamente. Um exemplo deste facto é que em 1990 a taxa de indivíduos que ingressaram no ensino superior era de 3% e em 2013 chegou a atingir os 15,9%. Com estes resultados, conclui-se que o investimento na educação é benéfico tanto para os indivíduos como para a sociedade, uma vez que 60% dos indivíduos têm emprego no primeiro ano após a licenciatura.

Foi, assim, realizada uma análise detalhada à população que frequenta o ensino superior na Roménia e verificou-se que existem grandes desigualdades entre os diferentes grupos da população. Constatou-se que 11% dos alunos provêm de famílias com baixo nível de escolaridade e com um capital socioeconómico e recursos modestos e que os mesmos frequentam universidades pouco prestigiadas. Num cenário oposto, os indivíduos oriundos de

famílias com capital educacional e económico elevado são os que frequentam as universidades mais prestigiadas.

Sendo assim, é fundamental para a temática deste trabalho compreender de que forma a educação e a formação estão relacionadas com o contexto familiar e cultural, que processos motivacionais estão na base da decisão de retornar ao sistema de ensino, que objetivos e projetos de vida têm os indivíduos adultos e de que modo o contexto em que estes últimos estão inseridos influencia os seus objetivos e necessidades. Pretendemos dar a resposta a estas questões nas próximas parcelas deste capítulo.

4.2. Modelos e padrões de participação do adulto no processo educacional

Na ótica de Hefler e Markowitsch (2010), a maior parte dos adultos abandonam o sistema de ensino, porque decidiram iniciar a vida laboral devido a exigências a nível económico familiar. No entanto, mais tarde decidem retomar o ensino escolar, sendo que este retorno se encontra associado a exigências laborais que acabam por contribuir para novas oportunidades de trabalho.

Nesta ordem de ideias, Boeren *et al.* (2010) referem que há um conjunto de modelos associados ao processo de aprendizagem que tentam explicar os motivos pelos quais a população adulta decide retornar ao sistema de ensino. Assim sendo, apresentaremos vários modelos baseados no trabalho de diversos autores.

Um dos modelos foi elaborado por Fishbein e Ajzen (1980, referido em Boeren *et al.*, 2010) que desenvolveram o modelo da Ação Racional que se encontra associado à intenção de o indivíduo apresentar um determinado comportamento em função das normas sociais e opiniões do contexto em que se encontra inserido e que tem impacto no seu comportamento.

Outro modelo foi realizado por Boshier (1973, citado por Boeren *et al.*, 2010) que desenvolveu o modelo de Congruência que é baseado no ambiente educacional e na classe social que influenciam toda a ação individual e têm impacto no processo de aprendizagem.

Por sua vez, Smith (1980, referido em Boeren *et al.*, 2010) criou o modelo “Interdisciplinary Sequential Time Rate Allocation and Lifetime” (ISSTAL) que foi aplicado no sistema de educação de adultos por Cookson (1986). Este modelo tem por base as capacidades intelectuais, as atitudes e conhecimentos e as percepções e está interligado com o contexto social, nomeadamente com as características sociodemográficas e socioeconómicas individuais.

Podemos, ainda, encontrar o modelo de Valência de Expectativa de Rubenson (1977, citado por Boeren *et al.*, 2010) que está associado à interação entre o ambiente e o indivíduo e abrange as experiências educacionais adquiridas anteriormente pelo mesmo, o bem-estar individual, os padrões do grupo de referência e a disponibilidade de oportunidades educacionais.

Darkenwald e Merriam (1982 referidos em Boeren *et al.*, 2010) desenvolveram, também, o modelo intitulado “modelo de Interação Psicossocial” que assenta em fatores derivados do ambiente social e do *status* socioeconómico do indivíduo. Este modelo está relacionado com as características individuais, familiares e ambientais provenientes da infância e adolescência dos indivíduos que influenciam fortemente a carreira escolar e, portanto, têm impacto sobre a condição socioeconómica na vida adulta.

Por fim, Hefler e Markowitsch (2010), descrevem uma tipologia de padrões de participação dos adultos em programas educacionais. Os mesmos autores referem que (p. 7):

a) A educação formal de adultos é um evento de vida no ciclo vital que está associado a um conjunto de mudanças temporárias na vida do indivíduo a nível profissional e pessoal que poderão estar relacionadas com as motivações e perspetivas em relação ao mercado de trabalho. Desta forma, é necessário que o indivíduo se adapte e conjugue a vida pessoal com a profissional. Os autores afirmam, também, que as experiências de trabalho são essenciais e são a base para a aquisição de novos conteúdos e para participação num programa educacional;

b) A importância atribuída às experiências de vida e à experiência laboral leva os indivíduos a participarem nos programas de educação de adultos, sendo que os conteúdos lecionados em tais programas contribuem para o aprofundamento das suas experiências;

c) A relação com o sistema educacional e a hierarquia das qualificações está ligada ao grau de qualificação dos indivíduos, aos conteúdos adquiridos e ao modo como a participação no programa educacional contribui para o progresso a nível escolar e de carreira. Neste contexto, existem diferentes programas educacionais que funcionam tendo por base o grau de escolaridade do indivíduo, o que, por vezes, pode limitar as opções de certos adultos, uma vez que a sua entrada em determinado programa está dependente da sua experiência profissional ou hierarquia de qualificação.

4.3. Aprendizagem de adultos e motivações

Na perspetiva de Costa (2014) a Educação de Adultos é uma “educação de segunda oportunidade”, sendo um meio que permite desenvolver espaços destinados aos adultos que privilegiam as diferentes realidades sociais, de acordo com o contexto social, político e económico (p. 28). O mesmo autor acrescenta que Educação de Adultos é a modalidade de ensino destinada aos indivíduos adultos que não têm escolarização básica.

Segundo Bourdard e Rubenson (2003), a aprendizagem de adultos promove competências individuais que ajudam os indivíduos a adaptarem-se à nova economia e a participarem na vida social e económica. Neste cenário, a aprendizagem é vista como um meio de os cidadãos adquirirem habilidades adequadas que lhes permitam ingressar em postos de trabalho do seu interesse. No entanto, os mesmos autores alertam-nos que a aprendizagem de adultos nem sempre é um ato voluntário, pois, por vezes, está ligada a motivos relacionados com o emprego e a carreira.

Como referem Santos e Arruda (2013), os adultos que regressam ao meio escolar procuram um espaço que lhes permita a construção de novas formas de aprendizagem e conhecimento,

de modo a desenvolverem competências a nível individual para uma emancipação social e para que sejam abertas novas oportunidades no mercado de trabalho.

Neste contexto, o acesso da população adulta a programas de educação tem cada vez mais impacto, sendo uma forma de desenvolver competências a nível pessoal, social e laboral. Para além disso, é fundamental para melhorar a qualidade de vida, contribuindo para a ligação entre a comunidade e o ambiente que os rodeia (Desjardins *et al.*, 2006, p. 43).

De acordo com Colson (1986, referido em Silva *et al.*, 1998), o comportamento humano é determinado em função de fatores que são identificáveis, como é o caso do ambiente e o contexto em que o adulto se encontra inserido.

Na realidade, os indivíduos adultos participam em programas de aprendizagem para encontrarem um trabalho melhor, manterem o seu posto de trabalho ou serem promovidos e estarem satisfeitos a nível pessoal devido à aquisição de novos conhecimentos e aptidões que posteriormente serão aplicados no contexto diário.

Nesta ordem de ideias, o paradigma de Recrutamento de Rubenson (1997, referido em Silva *et al.*, 1998) refere que a participação no meio escolar depende das variáveis pessoais e ambientais, ou seja, das experiências já adquiridas, do espaço onde o indivíduo habita, dos valores sociais e das possibilidades de frequentar um programa.

Além do mais, do ponto de vista de Desjardins *et al.* (2006), seis em cada dez adultos desempregados na Comunidade Europeia participam em programas de educação de adultos a fim de aceder a um maior leque de oportunidades de emprego. Do mesmo modo, quatro em cada dez donas de casa pretendem participar em tais programas pelas mesmas razões.

Verifica-se, assim, que é fundamental a aquisição e integração dos saberes já adquiridos, uma vez que as experiências de vida são o foco principal no processo de aprendizagem.

De acordo com Canário (1999, referido em Silva *et al.*, 2003, p. 59), as experiências de vida no processo de aprendizagem devem ser encaradas “como um processo interno do sujeito”.

Nas suas palavras, o adulto é considerado um indivíduo autónomo e as principais motivações para a formação são as suas experiências e a procura de respostas para questões que surgem ao longo da sua vida. Acrescenta, ainda, o mesmo autor que o conjunto de saberes proveniente da experiência dos indivíduos deve ser valorizado, uma vez que é um meio facilitador de aprendizagens.

De acordo com Dominicé (1989, p. 62, referido em Cavaco 2008, p. 50), “nem toda a experiência resulta necessariamente numa aprendizagem, mas a experiência constitui, ela própria, um potencial de aprendizagem”.

Neste contexto, as motivações para retomar o sistema de ensino são diversas. Alguns indivíduos apenas pretendem melhorar as suas habilitações, ou desenvolver outras, obter um diploma e aprender conteúdos novos (Silva, Cahalan, Natalie, Paquet, 1998). Hubackova e Semradova (2014) afirmam, ainda, que o retorno ao sistema de ensino poderá estar, também, associado à necessidade de melhorar e adquirir qualificações, de mudar de cargo profissional e de obter um certificado/diploma (p. 397).

Em bom rigor, a motivação corresponde às necessidades, aos incentivos e aos interesses dos adultos em participar em programas de educação e formação, sendo um meio que os leva a realizar determinada atividade com o fim de atingir um objetivo delineado. Sendo assim, para que o adulto aprenda é necessário encontrar-se motivado. Esta ideia é defendida por Rogers (2006) que refere que “para aprender é preciso estar-se motivado”, sendo necessário que se consiga “descobrir e manter a motivação” (p. 16).

Nesta linha de pensamento, o artigo realizado por Boeren *et al.* (2012), mostra-nos que motivar e estimular a população adulta para a aprendizagem é um dos pré-requisitos que está na base da construção de uma sociedade com elevado desempenho económico. O mesmo artigo alerta-nos, também, para a importância de se incentivar os indivíduos a desenvolverem uma cidadania ativa, uma vez que este é um dos alicerces essenciais da nossa sociedade.

A motivação permite, ainda, que as pessoas façam as suas próprias escolhas, sendo este um aspeto que contribui para melhores resultados na aprendizagem. A Teoria de Campo de Lewin (1951, citado por Boeren *et al.*, 2012) complementa esta ideia referindo que “o comportamento é o resultado de uma interação entre as características individuais da pessoa e seu ambiente” (p. 248).

Segundo Rubenson e Desjardins (2009, mencionados em Boeren *et al.*, 2012), a decisão em participar numa atividade de aprendizagem ocorre através da interação entre os indivíduos e os ambientes onde estes se encontram inseridos.

Na ótica de Fontaine (1997), a motivação tem tido cada vez mais relevo no contexto escolar, pois é determinante para que ocorra aprendizagens bem-sucedidas e, ainda, contribui para uma maior confiança dos indivíduos. Nas suas palavras, a motivação “representa o aspeto dinâmico da ação, é o que leva o sujeito a agir, ou seja, o que o leva a iniciar uma ação, a orientá-la em função de certos objetivos, a decidir a sua prossecução e o seu termo” (1997, p. 97).

Segundo Rogers (2004), as motivações estão ligadas a fatores de nível pessoal, que se encontram relacionados com as necessidades, interesses ou medos dos indivíduos, e a fatores de nível ambiental, que estão associados a incentivos sociais, à pressão social e à política. Para além disso, a motivação para aprender depende não só da predisposição e do interesse do adulto, mas também da sua posição social na sociedade e do próprio sistema social.

Neste sentido, Keller (1987, referido em Boeren *et al.*, 2010), lembra que para uma participação educacional bem-sucedida é indispensável ter: uma atitude positiva em relação à aprendizagem e à sua importância para a vida, uma confiança nas próprias habilidades e uma experiência satisfatória. O mesmo autor acrescenta que a motivação surge do interesse de um indivíduo em aprender, e do valor pessoal dessa aprendizagem, mas também pode surgir de uma pressão externa que obriga o indivíduo a participar, a fim de obter recompensas. Neste cenário, a confiança e a autoeficácia são aspetos importantes a ter em consideração, uma vez

que os indivíduos que estiveram envolvidos em experiências negativas de aprendizagem no passado têm poucas expectativas nas suas capacidades.

Hayes (1988, referido em Silva *et al.*, 1998, p. 7), realizou uma análise de *clusters* para desenvolver uma tipologia de adultos nos cursos de Educação de Adultos. Esta análise “demonstrou que o grupo consistia principalmente em indivíduos desempregados que tinham atitudes relativamente positivas em relação a si mesmos como aprendizes e em relação à educação, mas que temem uma resposta negativa à sua participação da família, amigos e colegas de trabalho”.

Valentine e Darkenwald (1990, referidos em Silva *et al.*, 1998, p. 98) estudaram cinco grupos de entrevistados e concluíram que havia pessoas com problemas pessoais, principalmente as donas-de-casa tradicionais (mulheres) com situações de vida exigentes; pessoas com falta de confiança, cujos recursos pessoais e circunstâncias de vida não lhes permitiam participar em programas de educação de adultos; pessoas com rendimentos modestos que lhes possibilitavam frequentar os cursos; pessoas não interessadas na educação, apesar de estarem empregadas, e pessoas que não se encontravam interessadas nos cursos, mas tinham atitudes e valores diferentes em relação à educação de adultos.

Prucha *et al.* (2009, referidos em Hubackova & Semradova, 2014, p. 397), defendem a necessidade de motivar as pessoas para a aprendizagem, uma vez que estas são influenciadas por alguns fatores, tais como: a situação de vida, o contexto social, a caracterização pessoal, o meio ambiental envolvente e as relações de aprendizagem.

As motivações para que os adultos participem em programas de aprendizagem estão associadas a razões pessoais, mas também abrangem motivos que passam por melhorar as condições de trabalho. Estes motivos variam com o início ou final de carreira, dependendo dos objetivos delineados pelos indivíduos, e podem estar associados à intenção destes melhorarem

as condições de trabalho, obterem um emprego desejado ou um maior salário e melhorarem as suas competências nas tarefas que o seu trabalho exige (Desjardins *et al.*, 2006, p. 96).

No entanto, a participação dos adultos em programas de aprendizagem não se circunscreve, apenas, aos motivos anteriormente apresentados. Na verdade, existe um conjunto de mudanças que têm impacto nas motivações para retomar o sistema de ensino, como é o caso do divórcio, do casamento, da mudança de local de residência, da responsabilidade parental, de motivos de doença, entre outros fatores. Daí que por vezes seja necessário equilibrar o tempo entre a vida familiar e as responsabilidades familiares com o trabalho e o tempo destinado à frequência dos cursos.

De acordo com Desjardins *et al.* (2006), em alguns países, como os Estados Unidos, a Austrália, o Canadá, a Dinamarca, a Nova Zelândia, a Noruega e o Reino Unido, os indivíduos participam em programas de adultos, invocando sobretudo razões de ordem laboral. Revelam-nos, ainda, os mesmos autores que em países como a Finlândia, os Países Baixos e a Suíça as taxas de participação por motivos relacionados com o trabalho não são elevadas, sendo que a principal razão mencionada pelos indivíduos, que se encontra relacionada com o trabalho, e que se sobressai em relação aos outros motivos, é a preocupação que existe, nas últimas décadas, com o investimento no capital humano (p. 44).

Por exemplo, em 1975, 17% dos suecos que participavam na educação de adultos eram patrocinados pelo seu empregador. Em 2000, esse número aumentou para 50%. Sendo assim, esta situação poderá ser reflexo de mudanças, mais amplas, que ocorreram no mercado de trabalho e que levaram as pessoas a desenvolver-se a nível educacional.

Segundo Hubackova e Semradova (2014), outro dos motivos que leva os indivíduos a frequentar programas de aprendizagem é a socialização precoce, sendo que esta também pode ter o efeito contrário, na medida em que pode desencorajar os adultos a retomarem o sistema de ensino. Ainda neste sentido, os mesmos autores adiantam que os adultos voltam a estudar

em função das suas necessidades sociais, com vista a resolver os seus problemas e encontrar respostas, sendo este um fator motivacional que os encoraja a ingressarem na educação de adultos.

Segundo Silva (2003), a educação e formação de adultos está ligada a um conjunto de capacidades, competências profissionais e culturais e depende da motivação interna dos indivíduos. Nesta linha de pensamento, também Knowles (2005) esclarece que a motivação que prevalece no adulto no contexto das aprendizagens é a motivação intrínseca que se encontra associada à satisfação das necessidades ligadas ao contexto laboral, social ou familiar.

De acordo com Ávila (2008 referido em Costa, 2014), existem barreiras que limitam o reingresso no sistema de ensino, tais como: barreiras institucionais, que estão associadas à divulgação da oferta formativa, barreiras situacionais de carácter pessoal e profissional e barreiras disposicionais, que remetem para os processos de socialização dos indivíduos no contexto familiar, laboral escolar em que se encontram inseridos. Na mesma linha de pensamento, Silva *et al.* (1998, p. 97) acrescentam que a falta de tempo que as pessoas têm e as responsabilidades familiares das mesmas constituem barreiras situacionais, que fazem parte da situação de vida dos indivíduos, e o horário dos cursos, a sua localização e custos integram as barreiras institucionais, pois estes aspetos fazem parte das políticas relacionadas com o programa.

Na perspetiva de Silva *et al.* (1998), podemos encontrar vários motivos que levam os adultos a não participarem nas formações, sendo eles: a inexistência de cursos que satisfaçam o interesse dos indivíduos, questões relacionadas com a deslocação aos centros formativos ou a falta de interesse em frequentar os cursos.

De acordo com Hubackova e Semradova (2014), realizaram-se entrevistas, a um grupo de 40 indivíduos com idades entre os 19 e os 60 anos, na República Checa com o intuito de compreender as necessidades individuais e as motivações que os levaram a frequentar a

educação de adultos. Destacaram-se quatro fatores motivacionais, sendo eles: a necessidade social dos indivíduos em serem aceitos pelos outros, em procurar amizades e em compreender os seus próprios problemas; motivos sociais que passavam por encontrar um espaço no qual não se sentiam sobrecarregados pela pressão de situações quotidianas; razões profissionais ligadas ao cargo profissional e, por fim, a participação social, na medida em que os indivíduos pretendiam melhorar as suas habilidades e participar com mais frequência em eventos comunitários.

Segundo a mesma pesquisa, os jovens são os que dão mais ênfase à educação como meio de progredir na carreira ou mudar de profissão, em detrimento dos mais idosos. Verificou-se, ainda, que os principais fatores motivacionais que levaram os indivíduos a participar na educação de adultos foi a intenção que tinham em obter um diploma e uma qualificação, sendo que em último lugar da lista de fatores motivacionais encontram-se as razões financeiras que, de acordo com os resultados do estudo, podem estar, também, associadas às razões que os levaram a prosseguir os estudos. A pesquisa demonstra também que os principais motivos pelos quais os adultos não prosseguiram os estudos foram a falha no exame de admissão e o ensino universitário inacabado, sendo que o estudo aponta outros fatores, tais como: a falta de apoio e encorajamento por parte da família e dos amigos, preocupações dos indivíduos sobre a sua própria capacidade em ter sucesso, experiências passadas negativas com educação e a crença de que alguém é muito velho para a escola.

As barreiras mencionadas anteriormente integram, pois, a estrutura de fatores que impedem as pessoas de participarem na Educação de Adultos. Tais barreiras são designadas de barreiras disposicionais, porque dizem respeito às atitudes e percepções dos indivíduos.

Capítulo 5: A motivação acadêmica

5.1. Teoria da auto-determinação

A palavra “motivação” deriva da palavra latina ‘movere’, que significa poder alcançar determinado objetivo (Coon & Mitterer 2008, referido em Boeren *et al.*, 2012, p. 249). Isto significa, no contexto da temática deste trabalho, que o aluno adulto é motivado e esforça-se durante o processo de aprendizagem com o intuito de alcançar um certo objetivo.

A motivação é considerada, assim, um fenómeno unitário que abrange todos os indivíduos, tendo em conta as suas aspirações e necessidades que, por sua vez orientam o comportamento dos mesmos de modo a alcançarem uma ação. Também está associado à forma de agir, no desempenho de determinada tarefa e à capacidade de aprendizagem e atenção.

Importa referir que as motivações variam de indivíduo para indivíduo, em função das vivências sociais e do contexto em que se encontram inseridos. Representa, ainda, o conjunto de comportamentos e habilidades autónomas dos sujeitos, de acordo com os seus interesses, habilidades e objetivos que pretendem atingir.

Neste contexto é essencial ter em conta a teoria da Autodeterminação (*Self-Determination Theory*). Esta teoria propõe um estudo sobre a motivação dos indivíduos no contexto social e sobre a cultura, na qual os indivíduos exprimem as suas escolhas e comportamentos.

A teoria da Autodeterminação tem sido aplicada em várias áreas, como a educação, a religião, a medicina, a saúde e os meios de comunicação e, ainda, em organizações, em ambientes virtuais e em atividades físicas.

De acordo com Deci e Ryan (2000), a teoria da autodeterminação está ligada à compreensão das motivações humanas nos contextos sociais que os indivíduos estão integrados, uma vez que tais contextos contribuem para a satisfação das necessidades básicas e dos comportamentos.

No entanto, há que realçar que os comportamentos manifestados pelos indivíduos não são desenvolvidos apenas em torno de objetivos, sendo necessário compreender as necessidades básicas e os processos regulatórios que orientam os objetivos pessoais.

Nesta ordem de ideias Deci e Ryan (2000, p. 230), defendem que “as pessoas pretendem alcançar objetivos, domínios e relacionamentos que permitem ou suportam a satisfação das suas necessidades”. Salientamos, ainda, que a satisfação está ligada às experiências do passado dos indivíduos que se encontram associadas a atividades que lhes transmitam interesse e prazer.

Na ótica dos autores supramencionados, os indivíduos são movidos por fatores externos, tais como a recompensa, as avaliações e as notas, e por fatores internos, sendo eles a curiosidade, o interesse próprio, as ações e os valores e interesses genuínos.

Segundo Ryan, Sheldon, Kasser e Deci (1996, referidos em Deci & Ryan, 2000), alcançar os objetivos de vida contribui para a satisfação das necessidades individuais, que poderão estar associadas à motivação intrínseca ou extrínseca (p. 245).

5.2. Escala de Motivação Académica

A Escala da Motivação Académica (EMA), é cada vez mais utilizada em pesquisas sobre os processos motivacionais nos vários níveis de ensino (Vallerand, 1992). É um instrumento padronizado que é utilizado para estudar a motivação dos adultos com base num *continuum* proposto pela Teoria da Autodeterminação de Deci e Ryan, de modo a compreender e descrever as motivações académicas dos mesmos (1985, citados por Leal *et al.*, 2013).

Esta escala foi, assim, construída tendo por base a Teoria da Autodeterminação, sendo o responsável pela sua criação o Dr. Robert Vallerand em 1989. Desta forma, para se medir os tipos de motivação dos estudantes, estudou-se o modo como estes se moviam e agiam no contexto em que estão inseridos para alcançar os objetivos pessoais ou coletivos. Verificou-se, assim, que os indivíduos podem ser influenciados e motivados por fatores externos, vindos do exterior, ou fatores internos, provenientes de interesses pessoais.

Desta forma, a EMA é constituída por vinte e oito itens que se encontram subdivididos em sete subescalas: três correspondem a tipos de motivação intrínseca; outras três correspondem ao tipo de motivação extrínseca e a última representa a desmotivação. Salientámos ainda, que esta escala foi adaptada em português por Sobral (2003), para a realização de um estudo no ensino universitário.

De acordo com Vallerand *et al.* (1992), propuseram um modelo hipotético adaptado por Sobral (2003), organizado por sete fatores (subescalas).

Se observarmos esta escala verificamos, assim, que a motivação intrínseca engloba três tipos de regulação comportamental, sendo eles: a motivação intrínseca para saber (realizar algo pelo prazer), a motivação intrínseca para realizar algo (satisfação e realização em fazer algo) e a motivação intrínseca para vivenciar estímulos, ou seja, fazer algo de modo a experimentar sensações estimulantes.

No que respeita à motivação extrínseca, esta inclui também três tipos de regulação, a regulação externa, a introjetada e a identificada. A regulação externa é a menos autónoma da motivação e diz respeito aos comportamentos que são motivados a partir do exterior; o indivíduo não demonstra intenção ou vontade para desempenhar determinada ação. A regulação introjetada ocorre quando o indivíduo desempenha determinada ação para agradar alguém, mesmo quando não está em concordância com os seus valores subjacentes por detrás desta mesma ação, o indivíduo faz algo porque pressiona a si próprio a fazê-lo. Por fim, na regulação identificada o indivíduo realiza determinadas ações apesar de ter consciência de que poderá ser alvo de consequências externas; esta subescala é a mais autónoma do que as anteriores, sendo que nela os indivíduos fazem algo porque se sentem pressionados por outros a fazê-lo.

Por último, o conceito de desmotivação não tem regulação e refere-se à falta de interesse em agir ou realizar determinada ação. Caso esta seja realizada é feita, apenas, por razões de

força externa, o que acaba por contribuir para a desvalorização da tarefa em causa. A desmotivação está, assim, associada à ausência da perceção e à falta de motivos intrínsecos ou extrínsecos.

No contexto das motivações propostas pela Teoria da Autodeterminação, existe um estudo realizado por Sobral (2003), a estudantes do ensino superior do Paraguai com o intuito de estudar e analisar as motivações intrínsecas e extrínsecas dos discentes de medicina, relacionando-as com os fatores académicos do início do curso.

Para a realização deste estudo, o autor utilizou a Escala de Motivação Académica (*Academic Motivation Scale*), pois considerou que este seria o instrumento mais adequado para realizar um estudo no âmbito da educação.

O estudo permitiu, assim, verificar que a motivação está ligada a influências individuais e contextuais e que existem diferenças entre o género masculino e feminino, sendo este último mais autodeterminado do que o género masculino. Sobral (2003), constatou que em “função do género a motivação varia entre os estudantes, uma vez que os do género feminino mostraram percentagens significativas superiores na motivação intrínseca para a realização, enquanto os do género masculino revelaram percentagens superiores na motivação extrínseca sob controlo externo” (p. 28).

A aplicação desta escala permite a compreensão das componentes da motivação intrínseca e extrínseca através da análise das habilitações básicas, estratégias de aprendizagem e intenção de continuar o curso.

Ainda neste contexto, Grolnick e Ryan (1989, referidos em Deci & Ryan, 2000), realizaram um estudo no qual elaboraram um conjunto de entrevistas aos pais de alunos no ensino recorrente e aos alunos nas salas de aulas, pretendeu-se avaliar a motivação dos alunos na escola. O estudo conclui que havia suporte familiar em questões relacionadas com a autonomia das crianças, o seu desenvolvimento interpessoal e no trabalho que estas realizavam na escola.

Desta forma, constatou-se que as crianças valorizavam as atividades desenvolvidas no âmbito acadêmico e estavam mais esforçadas, daí a interiorização dos valores e dos regulamentos ambientais (p. 239). Sendo assim, com a interiorização de valores e comportamentos, os alunos estão aptos a integrar novos valores e regulamentos.

O estudo realizado por Vallerand e Bissonnette (1992, referido em Deci & Ryan, 2000), sobre a avaliação do nível acadêmico e motivação de estudantes universitários canadenses no início de um ano letivo, comparou os níveis motivacionais dos estudantes e concluiu que os estudantes que desistiram tiveram níveis mais baixos de regulação integrada e intrínseca do que aqueles que continuaram o percurso acadêmico (p. 240).

À semelhança deste estudo, Hayamizu (1997), Yamauchi e Tanaka (1998), como referido em Deci e Ryan (2000), avaliaram a motivação externa, introjeada, identificada e os motivos intrínsecos de alunos japoneses, sendo que os resultados foram semelhantes ao estudo referido anteriormente.

De acordo com Lima (2014), a valorização pessoal, o reconhecimento social e pessoal, a autoestima e a autoconfiança são os elementos principais que o adulto procura em primeiro lugar no âmbito da educação e formação. Também o convívio, o ambiente acolhedor e afetivo dos centros de formação, contribuíram como meio motivacional para concluir e prosseguir a formação.

De acordo com os dados do estudo, segundo o autor “os adultos não desprezam qualquer oportunidade de conseguir emprego, ou de melhorar a sua situação laboral, ou de poder auferir um maior salário como resultado do processo de RVCC” (p. 118).

Segundo Lima (2014), o estudo realizado em 2011 sobre o RVCC revelou-nos que 30% dos adultos eram certificados através do RVCC a norte do país e que a maioria dos sujeitos referiu ter participado neste sistema de formação por “vontade de aprender mais” devido a “um novo gosto pela aprendizagem” ou por “reconciliação com a escola”. O questionário foi aplicado a

410 indivíduos, sendo que 63,7% era do sexo feminino e mais de metade não ultrapassava os seis anos de escolaridade (p. 116).

Na verdade, com o surgimento e impacto da Iniciativa Novas Oportunidades e do processo RVCC tornaram-se um meio facilitador para o acesso no mercado de trabalho e o aumento da remuneração dos empregados.

Neste cenário das motivações e dos objetivos pessoais a atingir foi realizado, nos anos 70 (Deci 1975, referido em Deci & Ryan, 2000), um estudo sobre a motivação intrínseca que sugeriu que os comportamentos intrínsecos baseavam-se nas necessidades dos indivíduos em se sentirem autodeterminados e competentes, ou seja, os sujeitos realizavam atividades de forma autónoma, tendo em conta os seus interesses.

De acordo com Fisher (1978, referido em Deci & Ryan, 2000), a motivação intrínseca é o tipo de motivação que permite a satisfação das necessidades de forma autónoma, competente e tem um efeito positivo quando os indivíduos se sentem responsáveis pelo desempenho das suas competências. Também é considerada como um processo natural, na medida em que os indivíduos transformam os seus costumes sociais em valores pessoais (p. 236).

Segundo Deci e Ryan (2000), a motivação extrínseca, está associada aos comportamentos que são controlados por meios externos. Desta forma, os indivíduos desempenham um determinado comportamento para alcançar um objetivo desejado de forma a obter uma recompensa ou evitar uma punição ou ameaça.

Na ótica de Deci e Ryan (2000), a motivação intrínseca e extrínseca são as bases para um comportamento autodeterminado e autónomo (p. 237).

De modo a clarificar alguns dos conceitos desta temática, apresentamos, de seguida, um esquema realizado por Deci e Ryan (2000) sobre a taxonomia da motivação humana. Sendo assim, se observarmos a Figura 1 verificamos que, para os autores mencionados anteriormente, a motivação intrínseca está ligada à capacidade de o indivíduo aprender e explorar, de acordo

com os seus interesses e satisfação pessoal, de modo a alcançar os objetivos delineados por si. Constatase, ainda, que a motivação extrínseca assenta em atividades e ações em função de algo externo, ou seja, é um tipo de motivação que é regulamentada em torno de regras, de ordens e de obediência, sendo a menos autónoma das motivações. Por fim, a desmotivação diz respeito à desvalorização da realização de uma determinada atividade, pois o indivíduo sente que não é capaz de a concretizar e de não atingir o resultado pretendido.

Tendo em conta os pressupostos apresentados anteriormente, consideramos que é fundamental realizar um estudo, no âmbito desta temática, num grupo de estudantes adultos

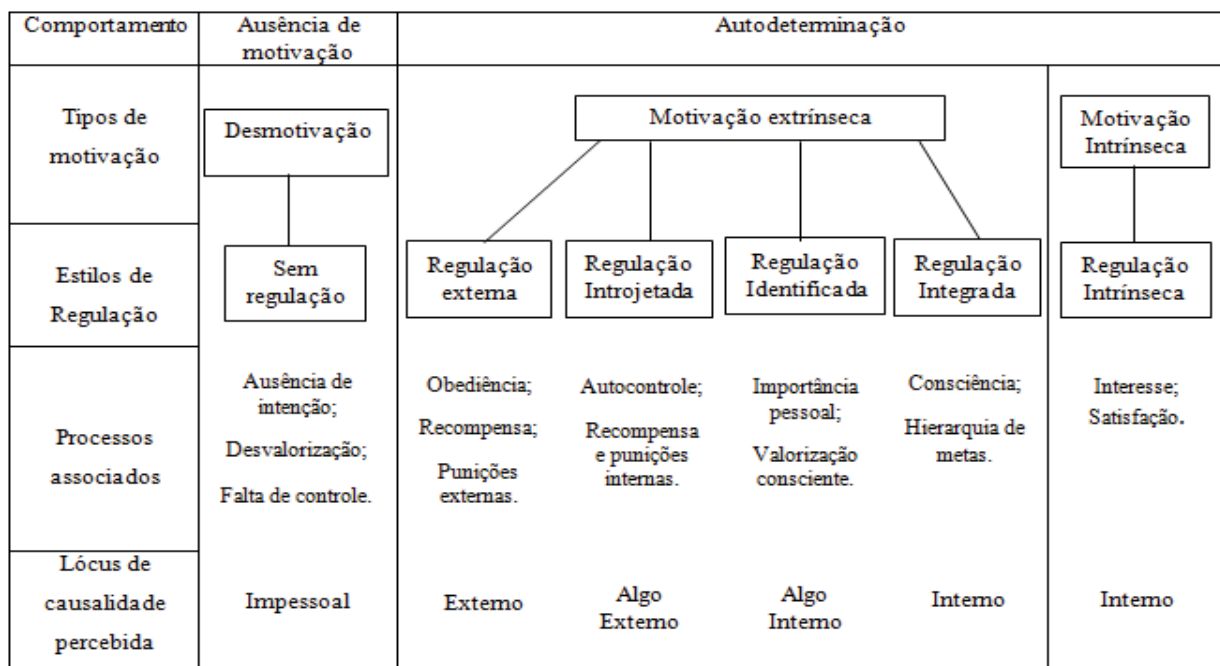


Figura 1. “Taxonomia da Motivação Humana”. Fonte: Modificado de [Deci e Ryan \(2000, p. 61\)](#).

que estão a frequentar o programa Reativar, tendo em conta um conjunto de variáveis que pretendemos analisar e estudar e que serão inspiradas nos itens da Escala de Motivação Académica. É o que nos propomos fazer na próxima parte deste trabalho.

Capítulo 6: Delimitação do contexto e da metodologia do estudo

6.1. Apresentação e contextualização

Atualmente, na nossa sociedade é cada vez mais necessária a aposta na formação e educação em todas as faixas etárias. Na verdade, tem-se dado algum destaque à formação da população adulta, melhorando as suas qualificações, de modo a dar resposta às exigências do mercado de trabalho, quer a nível pessoal, social e laboral e para que os indivíduos adquiram não só um leque maior de conhecimentos, mas também usufruam da oferta formativa do mercado de trabalho.

De acordo com a Portaria n.º 230/2008 de 7 de março, os cursos de educação e formação de adultos têm vindo a afirmar-se como um instrumento das políticas públicas para a qualificação de adultos com o objetivo de promover e reduzir os défices de qualificação de modo a estimular uma cidadania ativa e melhorar os níveis de empregabilidade e inclusão social. Inicialmente, criou-se uma rede experimental apenas em algumas entidades formadoras, aplicando-se cursos de nível básico de educação. Posteriormente abrangeu-se um número maior de entidades, alargando o curso de nível básico e secundário.

Segundo o artigo 2º desta Portaria, estes cursos destinam-se a pessoas com idade igual ou superior a 18 anos à data do início da formação, sem a qualificação adequada para efeitos de inserção ou progressão no mercado de trabalho e, prioritariamente, sem a conclusão do ensino básico ou do ensino secundário.

Na Região Autónoma dos Açores por intermédio da Agência para a Qualificação e Emprego, é oferecido o Programa Reativar destinado à formação e qualificação de indivíduos cuja ausência de qualificações não lhes permite a inserção ou progressão no mercado de trabalho.

O principal objetivo deste programa consiste em formar indivíduos que não possuem qualificações, e por este motivo não conseguem entrar ou progredir no mercado de trabalho ou

indivíduos que se encontram em situação de desemprego e inscritos na Agência para a Qualificação e Emprego ou que já estão inseridos no mercado laboral.

A maior parte dos adultos que regressam ao sistema de ensino têm baixas habilitações literárias e por razões adversas abandonaram o ensino. Com o regresso ao sistema de ensino após vários anos ausentes, por vezes deparam-se com ambientes educativos diferentes dos que tiveram anteriormente, o que poderá influenciar a sua motivação para a aquisição das aprendizagens e competências. Desta forma, é necessário compreender os motivos pelos quais regressam às instituições formativas, o modo como este regresso se insere nos seus projetos de vida e a maneira como lidam com as exigências inerentes ao seu novo percurso formativo.

Com base no nosso conhecimento informal de algumas situações deste tipo na Região Autónoma dos Açores, contexto geográfico onde se realizou o presente estudo (Escola Profissional da Ribeira Grande), julgamos que quando os adultos entram neste tipo de programa exprimem um sentimento de obrigação e não de vontade própria. Acreditamos, também, que outros apenas o frequentam para não perderem o subsídio de desemprego, sendo que são vários os indivíduos que não se sentem confortáveis com a entrada no sistema de ensino, uma vez que estiveram muitos anos longe do mesmo.

Sabendo que estes indícios informais terão de ser verificados através de uma análise rigorosa, pensámos que é pertinente aprofundar e obter resultados verídicos sobre as motivações de frequência do programa dedicado apenas a adultos.

6.2. Importância e impacto

O estudo sobre este programa foi realizado na Escola Profissional da Ribeira Grande, concelho da Ribeira Grande, freguesia de Rabo de Peixe, na ilha de S. Miguel, e teve como principal intuito compreender as motivações que levaram os adultos a frequentar este programa: se foi por iniciativa própria, se foram influenciados por algum familiar, por questões laborais ou se foram levados a isso por entidades externas. Procurar-se-á também identificar

os perfis socioculturais dos formandos e perceber como é que a frequência do programa se integra nos seus percursos de vida.

O resultado deste estudo é uma mais valia para as entidades que oferecem este programa formativo, bem como para a entidade que seleciona e encaminha os indivíduos para frequentar o programa, na medida em que permitirá através da análise das motivações e dos perfis dos formandos, melhorar ou reforçar determinados aspetos, nomeadamente o envolvimento em atividades de aprendizagem. Assim, este estudo é importante para dar a conhecer os resultados obtidos sobre o programa em vigor, uma vez que ainda não existe um estudo desta natureza, no que respeita à utilização da Escala de Motivação Académica, no estudo das motivações académicas ao nível das motivações intrínsecas, extrínsecas e a desmotivação.

6.3. Objetivos

6.3.1. Objetivo geral

- Compreender as motivações que levaram os adultos a frequentar o Programa Reativar.

6.3.2. Objetivos específicos

- Enumerar as razões motivacionais que levaram os indivíduos inscritos no Programa Reativar a retomar o sistema de ensino;
- Identificar fatores extrínsecos/intrínsecos associados à motivação que contribuem para o processo de aprendizagem;
- Determinar que estratégias são utilizadas para a aquisição de aptidões;
- Descobrir que aspetos no processo de aprendizagem têm impacto a nível pessoal e profissional;
- Identificar os perfis socioculturais dos formandos;
- Relacionar os perfis socioculturais com os elementos motivacionais;
- Perceber de que forma a frequência do programa se insere nos seus projetos de vida;

- Descobrir se as experiências de vida e os conhecimentos já adquiridos contribuem como meio motivacional.

6.4. Questões de pesquisa

Questão central:

- Que motivações levam os adultos a frequentar o Programa Reativar?

Questões complementares:

- Quais os perfis socioculturais dos formandos inscritos neste programa?
- Qual a relação entre os perfis socioculturais e as motivações por eles manifestadas?
- De que modo é que a frequência do programa se insere nos seus projetos de vida?
- De que forma as experiências de vida, conhecimentos adquiridos contribuem para a motivação acadêmica?

6.5. Modelo de Análise

A educação e formação de adultos são um meio que permite a estes últimos serem capazes de dar resposta às suas necessidades e aspirações, de acordo com as suas opções, quer por iniciativa própria ou por influência de fatores externos. Na realidade, a educação não se circunscreve, apenas, em formar indivíduos para que estes desempenhem uma determinada tarefa, sendo que também os ajuda a adaptarem-se a diferentes contextos laborais à medida que evoluem.

O modelo de análise que adotamos foi elaborado a partir dos objetivos e questões de pesquisa sobre o tema de investigação, onde procuramos compreender as motivações que levaram os adultos a frequentar o Programa Reativar. Este modelo é composto por quatro conceitos/variáveis que orientam a pesquisa, nomeadamente os Perfis Socioculturais, os Projetos de Vida, o Programa Reativar e as Motivações. Salientamos que todos se relacionam, uma vez que o objetivo central é analisar de que forma as motivações impulsionam o adulto a frequentar o programa. Assim, é fundamental analisar e fazer um levantamento dos perfis

socioculturais individuais, de forma a compreender as características da população alvo em torno do tema central do estudo.

Pretendeu-se, pois, perceber de que forma o programa se insere nos projetos de vida, quer a nível pessoal, quer a nível profissional e até mesmo no cenário da retoma ao sistema de ensino.

A nível pessoal, procurou-se, sobretudo, entender se a adesão ao programa faz parte dos objetivos pessoais dos indivíduos ou se contribui para que obtenham um leque maior de conhecimentos; a nível profissional, se existia a necessidade de os indivíduos se qualificarem ou melhorarem as qualificações para dar resposta às exigências do mercado de trabalho e para usufruírem da oferta formativa do mercado de trabalho. No que respeita ao facto de adultos quererem retomar ao sistema de ensino, tentou-se perceber se as experiências de vida e familiares ligadas à inexistente ou baixa habilitação literária básica (ler e escrever) limitam a oportunidade de continuar ou de retornar ao ensino.

Quanto à motivação pretendeu-se analisar a existência de fatores internos, externos ou de desmotivação, como é o caso de o indivíduo ser motivado por iniciativa própria, se foram influenciados por algum familiar, ou por questões laborais ou por entidades externas. Também compreender se existe algum fator que leva à desmotivação.

Posto isto, apresentamos o nosso modelo de análise (Tabela 1A, Anexo I)¹.

6.6. Processo metodológico

6.6.1. Aspetos gerais

O estudo realizado teve uma abordagem mista, uma vez que aplicámos um questionário aos participantes sobre o tema do projeto de investigação e realizamos um conjunto de entrevistas de aprofundamento a um pequeno grupo de formandos. O estudo abrangeu um conjunto de conceitos, dimensões e indicadores definidos no modelo de análise.

¹ Cf. Anexo I

6.6.2. População

A População abrange os alunos inscritos no Programa Reativar, no âmbito da Formação Tecnológica Básica de nível 2- S3 Tipo A (9º ano), nos cursos de Empregado Restaurante Mesa/Bar e Formação Intensiva do Curso Empregado de Andares (Formação Tecnológica), que assenta numa formação tecnológica que inclui um contexto prático em regime de estágio, do ano letivo de 2018/2019. Importa referir que os cursos tiveram a duração de nove meses e a formação de seis meses.

6.6.3. Caracterização da População e da amostra

A População abrange os alunos inscritos no Programa Reativar na instituição já anteriormente referida, no ano letivo de 2018-2019. Foram aplicados 36 questionários a vários formandos, dos quais dezassete frequentam o curso de Empregado Restaurante Mesa/Bar e dezanove a Formação Intensiva do Curso Empregado de Andares no âmbito do Programa Reativar.

De modo a garantir uma diversidade de perfis dos participantes, foram entrevistados seis alunos: três do curso oferecido e três da formação. Sendo assim a amostra total das entrevistas é de seis formandos. De acordo com Fortin (2009, p. 202), a amostragem é o procedimento no qual um grupo de pessoas ou um subconjunto de uma população é escolhido com vista a obter informações relacionadas com um fenómeno, e de tal forma que a população inteira que nos interessa esteja representada” (Fortin, 2009, p. 202).

A idade dos inquiridos varia entre os 19 e os 44 anos, os sujeitos com 20 anos representam 13,9% da população. A idade média é de 27,7. A maioria dos formandos é do género feminino que engloba 83,3%, sendo que 16,7% são do género masculino.

Tabela 2.
Concelho de residência da população

<i>Concelho</i>	<i>Frequência</i>	<i>Percentagem</i>
<i>Ribeira Grande</i>	34	97,1%
<i>Ponta Delgada</i>	1	2,9%
<i>Total</i>	35	100%

A Tabela 2 apresenta o local de residência dos formandos. Desta forma, observa-se que grande parte dos indivíduos reside no concelho da Ribeira Grande (97,1%) e uma minoria no concelho de Ponta Delgada (2,9%), ou seja, quase a totalidade reside no concelho onde a escola de formação está localizada. Apenas um dos inquiridos não sabe/não respondeu à questão.

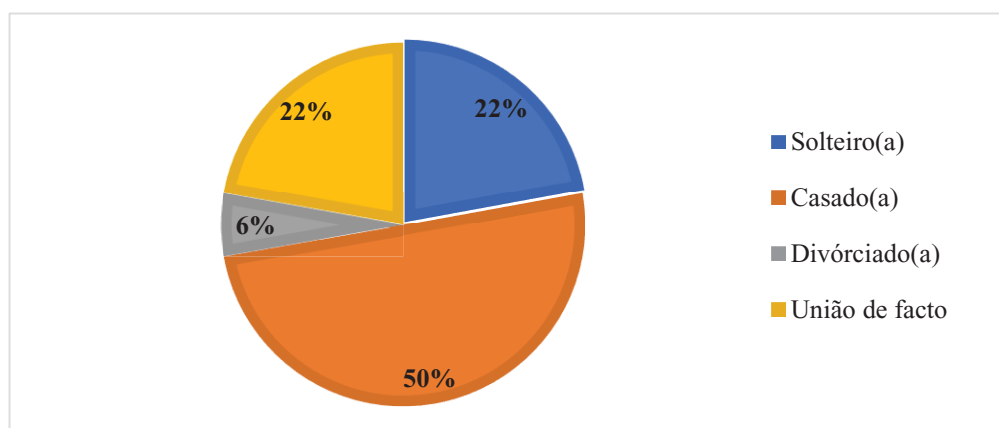


Gráfico 1. Estado civil da população

Quanto ao estado civil dos inquiridos, verifica-se que 50% são casados; os solteiros e os que se encontram em união de facto encontram-se com o mesmo valor percentual (22%) e 6 % são divorciados.

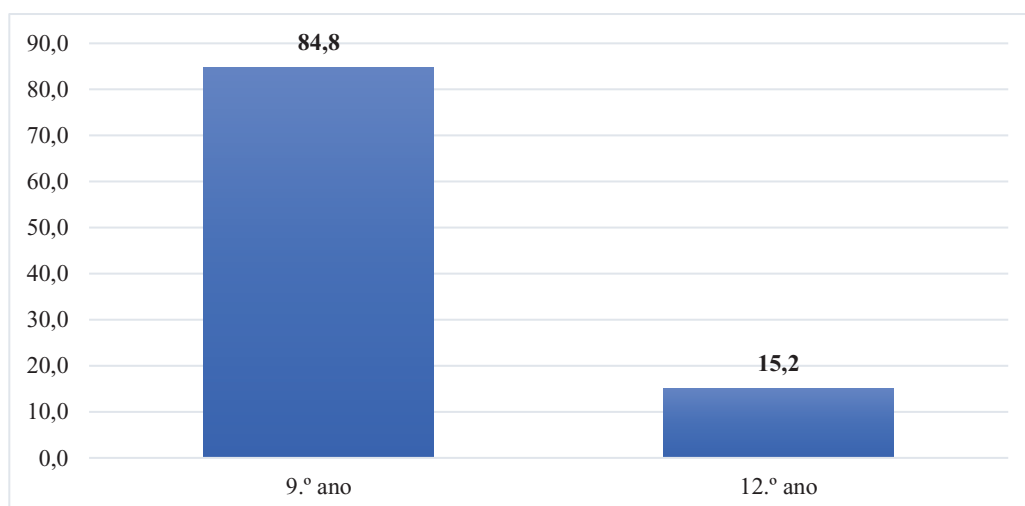


Gráfico 2. Nível de escolaridade da população

Quanto à formação académica dos participantes, a maioria detém o 9ºano (84,8%) e uma minoria o 12º ano (15,2%), ou seja, existe uma grande oscilação entre os dois níveis de escolaridade.

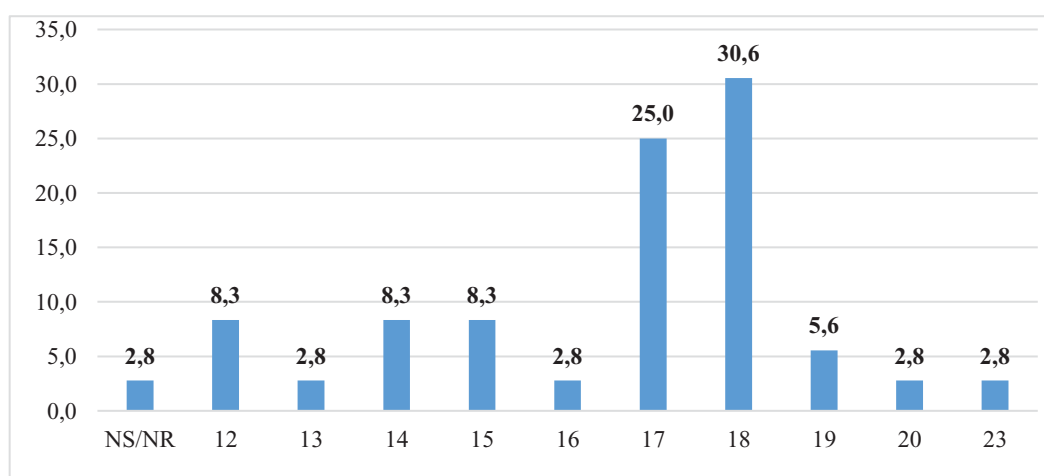


Gráfico 3. Idade do abandono escolar da população

Ao observarmos o gráfico anterior, verificamos que a maior parte dos indivíduos abandonou o sistema de ensino aos 17 anos (25%) e aos 18 anos (30,6%). Da totalidade dos inquiridos 2,8% não sabe/não responde à questão.

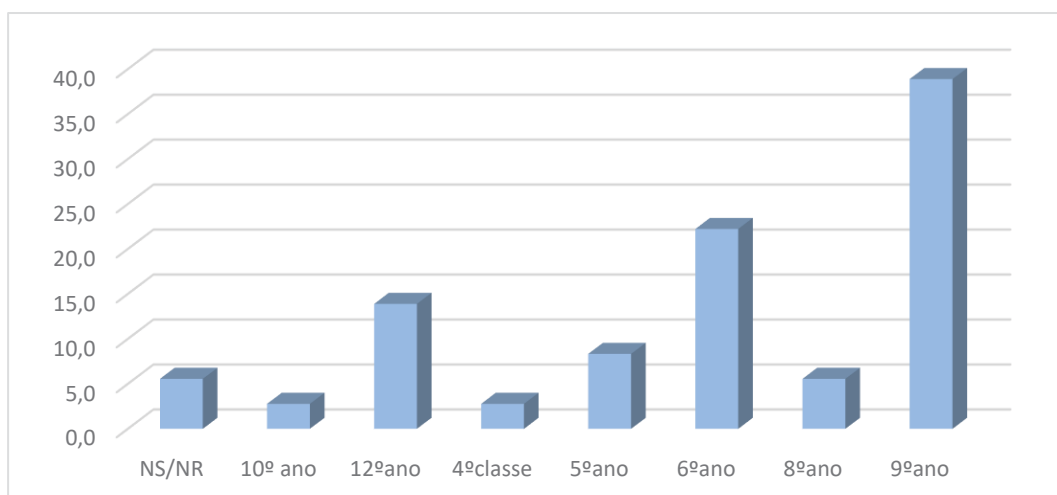


Gráfico 4. Nível de escolaridade: abandono do sistema de ensino da população

Analisando o gráfico 4, verifica-se que a maior parte dos indivíduos abandonou o sistema de ensino no 9.º ano (38,9%) e no 6.º ano (22,2%), sendo que estes resultados estão associados à idade do abandono escolar, como descrito no gráfico 3.

6.7. Instrumentos de recolha de dados

O questionário² e o guião da entrevista³ foram submetidos a um pré-teste antes da sua aplicação. O questionário foi aplicado em sala de aula, distribuído e recolhido por um docente dos formandos numa determinada disciplina. Todo este processo foi combinado com o diretor de turma, tendo em conta a disponibilidade do docente, e sem colocar em causa o funcionamento da unidade curricular.

Segundo Almeida, o questionário “caracteriza-se por conter uma série de perguntas, que pode ser vasta, segundo forma e ordem previamente estabelecidas” (2007, p. 212). As perguntas são padronizadas e possibilitam comparações precisas entre as respostas. Aplica-se a um grande número de indivíduos e pode-se generalizar os resultados da amostra à totalidade da população.

² Cf. Anexo II

³ Cf. Anexo III

Este método é próprio para averiguar o que uma população sabe sobre “as suas condições e modos de vida, os seus comportamentos, os seus valores ou as suas opiniões, analisar um fenómeno social através do que é mencionado pela população em que se centra” (Quivy & Campenhoudt, 2003, p. 191). Também é utilizado para inquirir um grande número de pessoas.

Relativamente à estrutura do questionário, este possui uma parte de caracterização dos perfis dos formandos e na outra parte foi utilizada uma escala de *Likert*, de resposta psicométrica organizada por quatro pontos com a seguinte descrição: 1. Discordo totalmente; 2. Discordo pouco; 3. Concordo pouco; 4. Concordo totalmente. Esta escala permite avaliar e medir o grau de concordância do respondente de acordo com cada item que compõe um conjunto de atitudes e comportamentos que serão assinalados por cada inquirido, de acordo com a sua opinião.

O questionário utilizado inclui a Escala da Motivação Académica (EMA) pelo modelo original de Vallerand (1992) que foi adaptado em português por Sobral (2003). A escala é constituída por vinte e oito itens, subdivididos em sete subescalas: três correspondem a tipos de motivação intrínseca; outras três dizem respeito ao tipo de motivação extrínseca e a última representa a desmotivação.

Recordamos que a motivação intrínseca inclui três tipos de regulação comportamental: a motivação intrínseca para saber (realizar algo pelo prazer), a motivação intrínseca para realizar algo (satisfação e realização em fazer algo) e a motivação intrínseca para vivenciar estímulos (fazer algo a fim de experimentar sensações estimulantes). A motivação extrínseca caracteriza-se por comportamentos que são motivados a partir do exterior e o indivíduo não demonstra intenção ou vontade para desempenhar determinada ação, sendo este tipo de motivação considerada a menos autónoma. A regulação introjetada ocorre quando o indivíduo desempenha determinada ação para agradar alguém e faz algo porque se pressiona a si próprio a fazê-lo. Na regulação identificada o indivíduo age em função de determinadas ações, apesar de ter consciência de que poderá ser alvo de consequências externas. Por fim, a desmotivação

não tem regulação e está ligada à ausência de interesse em agir ou realizar determinada ação, sendo que a mesma só é realizada por razões de força externa que obrigam o indivíduo a concretizá-la, o que contribui para a desvalorização de determinada tarefa.

As entrevistas foram individuais e realizadas em locais combinados com os participantes.

Segundo Almeida, as entrevistas são “procedimentos de recolha de informação que utilizam a forma de comunicação verbal” (2007, p. 211). Segundo o autor, são um método de contacto direto entre o entrevistado e o investigador, possibilitando a este último recolher informações e elementos de reflexão muito úteis. Para além disso, permite ao entrevistado exprimir livremente as suas vivências e a sua interpretação, cabendo ao investigador evitar que o entrevistado se afaste do que se pretende investigar.

6.8. Processamento de recolha e análise dos dados

Para a análise estatística dos dados recolhidos, foi utilizado o programa SPSS através de testes específicos do programa, de acordo com o tema de estudo.

6.9. Considerações éticas

O questionário foi anónimo e incluiu uma introdução explicando a natureza do estudo, os fins do mesmo e a garantia do anonimato. Para as entrevistas, foi utilizado um documento, designado por consentimento livre e esclarecido⁴, com autorização do Diretor Pedagógico da instituição. Os participantes foram informados de todas as condições e direitos inerentes ao seu envolvimento no estudo.

⁴ Cf. Anexo IV

Capítulo 7: Apresentação e análise dos resultados

Neste capítulo, pretendemos apresentar os resultados do nosso estudo, recorrendo a tabelas e gráficos, tendo em conta a ordem das questões de pesquisa. A análise dos resultados foi feita com ajuda do programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences).

Salientamos que ao longo da apresentação e análise dos resultados estarão presentes os perfis socioculturais dos formandos, que englobam as razões que os levaram a abandonar o sistema de ensino; a sua situação laboral, nomeadamente a última profissão que o formando desempenhou, que agrupamos de acordo com a Classificação Portuguesa de Profissões (2010) e, por fim, a sua situação profissional atual.

Também apresentaremos e analisaremos a caracterização sociocultural do cônjuge e dos pais dos respetivos formandos. Esta análise irá ter em conta o nível de escolaridade, a profissão, que estará agrupada segundo a Classificação Portuguesa de Profissões (2010), e a última profissão que desempenhou, em caso de ser reformado(a)/desempregado(a).

Recordamos, ainda, que a questão central do presente trabalho é a seguinte: Que motivações levam os adultos a frequentar o Programa Reativar? Para encontrar a resposta a esta pergunta foi necessário, primeiramente, responder a questões mais específicas, tais como: Quais os perfis socioculturais dos formandos inscritos neste programa? De que modo é que a frequência do programa se insere nos seus projetos de vida? Qual a relação entre os perfis socioculturais e as motivações por eles manifestadas? De que forma as experiências de vida, conhecimentos adquiridos contribuem para a motivação académica?

7.1. Perfis socioculturais

Para identificar os perfis socioculturais, utilizámos informação sobre os formandos, nomeadamente as razões que os levaram a abandonar a escola, a sua situação laboral, a última profissão que desempenharam em situação de desemprego/pensionista e a sua situação profissional atual. Relativamente ao cônjuge, à mãe e ao pai dos formandos, foram utilizadas

algumas informações, tais como: o nível de escolaridade, a profissão, a situação profissional e a última profissão que cada um desempenhou, caso os indivíduos estejam desempregados ou sejam pensionistas.

Começando pelas razões do abandono escolar, foram obtidas respostas válidas de 34 inquiridos. Os resultados são apresentados na Tabela 3.

Tabela 3.
Razões de abandono escolar da população

<i>Razões</i>	<i>Frequência</i>	<i>Porcentagem</i>
<i>Constituição de família.</i>	4	11,8%
<i>Falta de recursos financeiros.</i>	1	2,9%
<i>Pouca escolha da oferta formativa.</i>	3	8,8%
<i>Impedimento familiar.</i>	4	11,8%
<i>Dificuldade em conjugar o trabalho profissional com a escola.</i>	1	2,9%
<i>Falta de motivação.</i>	16	47,1%
<i>Fraco suporte de apoio.</i>	0	0%
<i>Outra razão.</i>	1	2,8%

Considera-se que, através da análise da Tabela 3, a razão que mais se destaca para o abandono escolar, e com maior nível percentual, é a falta de motivação (47,1%), seguindo-se a constituição de família (11,8%) e o impedimento familiar (11,8%).

Na entrevista que realizámos, questionámos, também, os inquiridos sobre as razões que levaram a abandonar o sistema de ensino. Apresentamos, de seguida, alguns dos seus depoimentos: “Na altura foi problemas familiares” (Entrevistado E); “Porque comecei à procura de trabalho” (Entrevistado F). Para além disso, alguns dos entrevistados confessaram não ter pena em ter abandonado o sistema de ensino, enquanto que outros afirmaram que tinham. Veja-se os seguintes depoimentos: “Não tenho, tirei o 12º ano e era a escolaridade que as empresas pedem para arranjar trabalho” (Entrevistado A); “Tenho. Senão a esta hora não

estava aqui a tirar este curso, podia já ter o 12º ano” (Entrevistado C); “Sim, porque hoje em dia para inscrever em qualquer sítio estão a pedir o 12º ano e na altura poderia ter tirado e não tirei” (Entrevistado E).

Relativamente à informação sobre a situação laboral dos inquiridos constata-se, através do gráfico 5, que foram obtidas respostas válidas na sua totalidade e que todos os 36 inquiridos responderam.

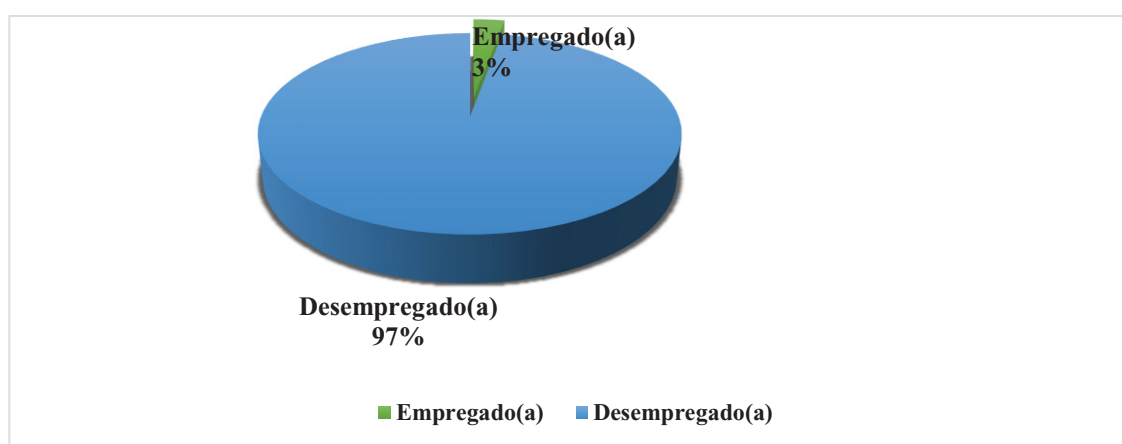


Gráfico 5. Situação laboral da população

Observando o gráfico anterior verifica-se que, quanto à situação laboral, a maioria e quase totalidade dos inquiridos encontram-se desempregados (94%), apenas 3% estão empregados.

No que respeita à última profissão que os inquiridos desempenharam, esta foi agrupada, de acordo com a Classificação Portuguesa de Profissões (2010). Esta classificação organiza as profissões em nove grandes grupos, sendo eles: Grupo 0- Profissão das Forças Armadas; Grupo 1- Representantes do Poder Legislativo e de Órgãos Executivos, Dirigentes, Diretores e Gestores Executivos; Grupo 2- Especialistas das atividades intelectuais e científicas; Grupo 3- Técnicos e Profissões de Nível Intermédio; Grupo 4- Pessoal Administrativo; Grupo 5- Trabalhadores dos Serviços Pessoais, de Proteção e Segurança e Vendedores; Grupo 6- Agricultores e Trabalhadores Qualificados da Agricultura, da Pesca e da Floresta; Grupo 7-

Trabalhadores Qualificados da Indústria, Construção e Artífices; Grupo 8- Operadores de Instalações e Máquinas e Trabalhadores da Montagem; Grupo 9- Trabalhadores não Qualificados.

No gráfico 6 encontram-se, assim, as últimas profissões dos formandos, sendo que obtivemos respostas válidas dos 36 inquiridos.

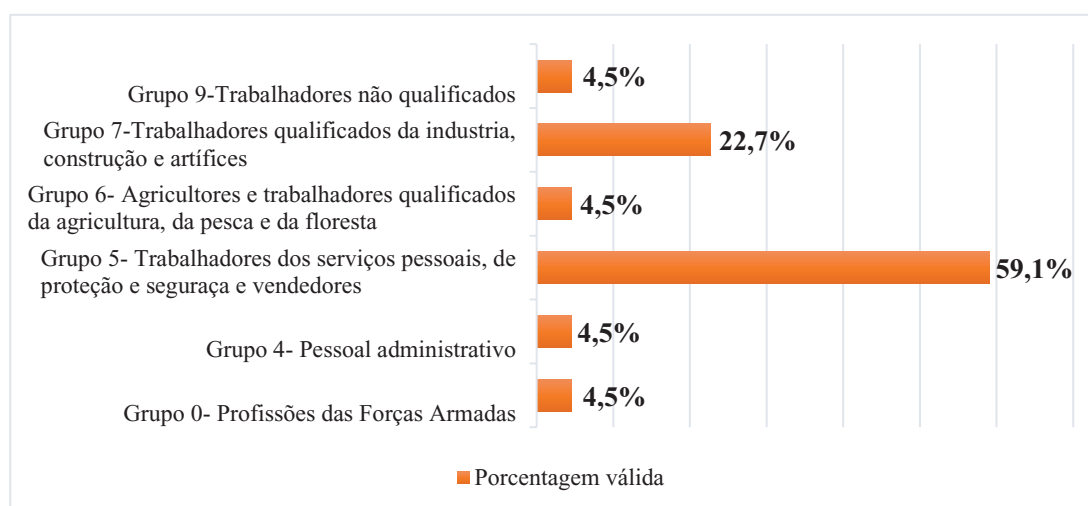


Gráfico 6. Última profissão que a população desempenhou

De acordo com o gráfico anterior, constata-se que a última profissão que a maioria da população desempenhou, segundo a Classificação Portuguesa das Profissões, centra-se no grupo 5 que corresponde aos Trabalhadores dos Serviços Pessoais, de Proteção e Segurança e Vendedores (59,1%), seguindo-se o grupo 7 no qual se incluem os Trabalhadores Qualificados da Indústria, Construção e Artífices, com 22,7%. Verifica-se, por fim, que existem quatro grupos com a mesma igualdade percentual (4,5%), sendo eles: o Grupo 0 - Profissão das Forças Armadas, o Grupo 4- Pessoal Administrativo; o Grupo 6- Agricultores e Trabalhadores Qualificados da Agricultura, da Pesca e da Floresta e o Grupo 9 – Trabalhadores não Qualificados do total da população.

Outro aspeto importante a realçar é a situação profissional dos inquiridos que está presente no gráfico 7. Também neste ponto foram obtidas respostas válidas de todos os inquiridos.

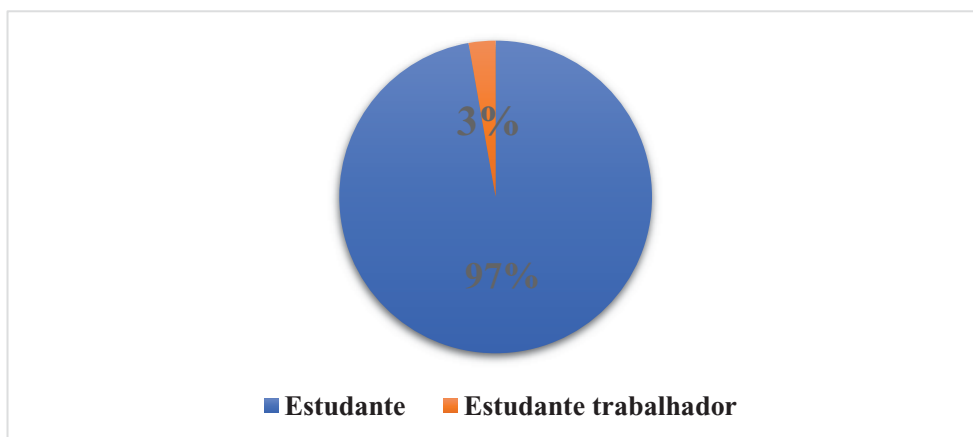


Gráfico 7. Situação profissional atual da população

Ao observarmos o gráfico anterior, verifica-se que a maior parte dos inquiridos é estudante (97%) e uma minoria é estudante trabalhador (3%). Esta caracterização está relacionada com a situação laboral, uma vez que muitos dos formandos encontram-se em situação de desemprego.

Outro aspeto a analisar, relativamente aos perfis socioculturais, é o nível de escolaridade dos cônjuges (gráfico 8).

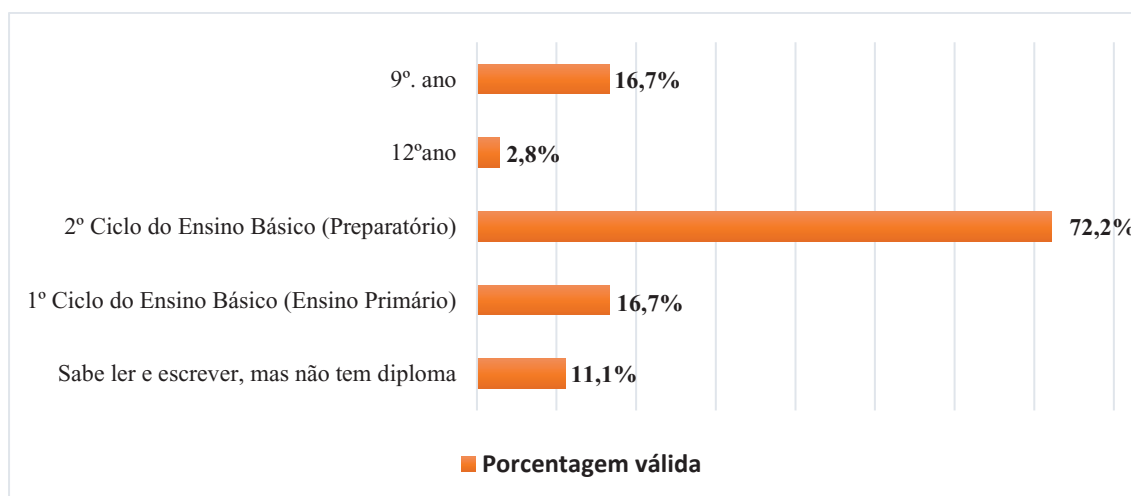


Gráfico 8. Nível de escolaridade do cônjuge

O gráfico 8 mostra-nos que os cônjuges dos inquiridos, na sua maioria, têm o 2.º ciclo (72,2%), seguindo-se com a mesma igualdade percentual (16,7%) aqueles que possuem o 1.º Ciclo e o 9.º ano. Verifica-se, ainda, que 11,1% sabe ler e escrever, mas não tem diploma e que 2,8% possui o 12.º ano de escolaridade. Importa referir que dois dos inquiridos não sabem/não

respondem à questão e que oito dos participantes são solteiros, sendo que a resposta à questão não se aplica.

No que diz respeito à profissão do cônjuge, apresentada no gráfico 9, também a organizámos de acordo com a Classificação Portuguesa de Profissões (2010).

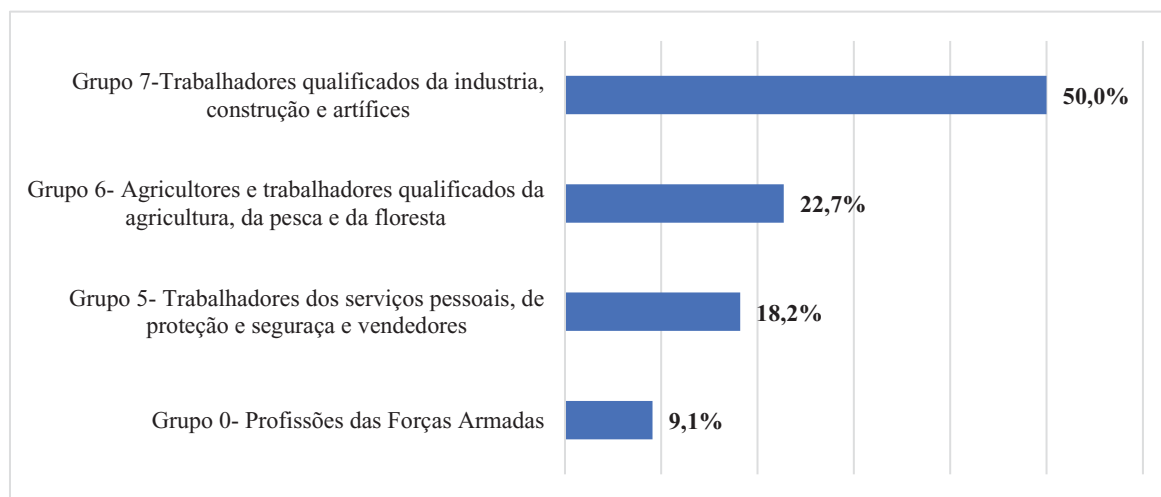


Gráfico 9. Profissão do cônjuge

Analisando o gráfico anterior, verifica-se que a maioria da profissão dos cônjuges está ligada ao grupo 7 – Trabalhadores qualificados da Indústria, construção e artífices com 50%, o grupo 6 – Agricultores e trabalhadores qualificados da agricultura, da pesca e da floresta (22,7%), o grupo 5- Trabalhadores dos serviços pessoais, de proteção e segurança e vendedores com 18,23% e com menor valor percentual os do grupo 0 – Trabalhadores não qualificados (9,1%). Salientamos que na totalidade dos inquiridos quatro não souberam/ não responderam à questão e que, tal como aconteceu na questão anterior, oito dos inquiridos são solteiros e, desta forma, a resposta à questão não se aplica.

Ainda no que respeita à profissão do cônjuge, verifica-se, através da análise ao gráfico 10, que a maioria trabalha por conta de outrem. Uma vez que existem nove indivíduos solteiros, estes não responderam a esta questão.

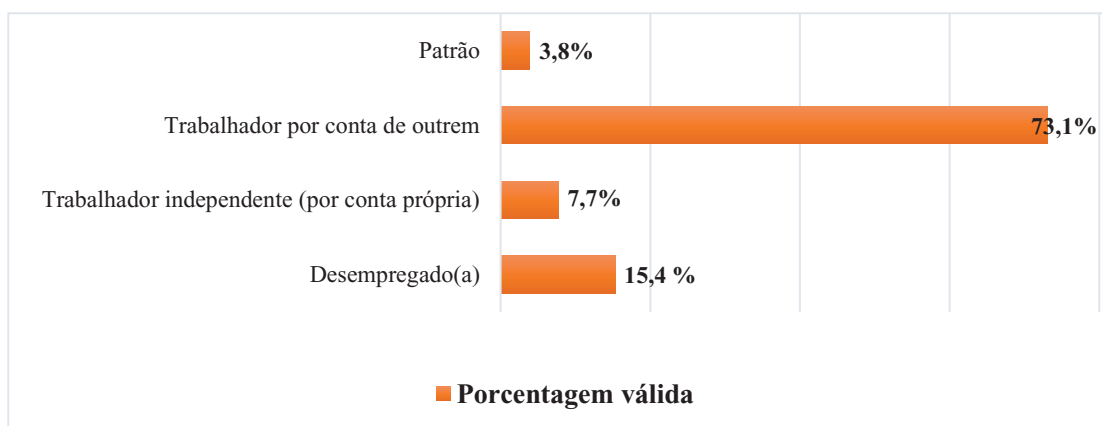


Gráfico 10. Situação profissional do cônjuge

Como já tivemos a oportunidade de adiantar anteriormente, a maior parte dos cônjuges (73,1%) trabalham por conta de outrem. Além do mais, 15,4% encontram-se em situação de desemprego, 7,7% trabalham por conta própria e 3,3% são patrões. Na totalidade da população, um inquirido não soube/não respondeu à questão.

No que diz respeito aos indivíduos que possuem cônjuges em situação de desemprego ou de reforma, estes tinham de indicar qual a última profissão que o cônjuge desempenhou. Neste sentido, encontram-se três casos nesta situação, cuja última profissão situa-se, de acordo com a Classificação Portuguesa das Profissões (2010), no grupo 0 – Profissão das Forças Armadas, no grupo 5 – Trabalhadores dos Serviços Pessoais, de Proteção e Segurança e Vendedores e no grupo 7 – Trabalhadores Qualificados da Indústria, Construção e Artífices.

Relativamente ao nível de escolaridade do pai e da mãe dos inquiridos, constata-se, através do gráfico 11, que não há uma discrepância de género, uma vez os valores têm pouca diferença percentual.

O gráfico 11 representa dados sobre o nível de escolaridade da mãe e do pai.

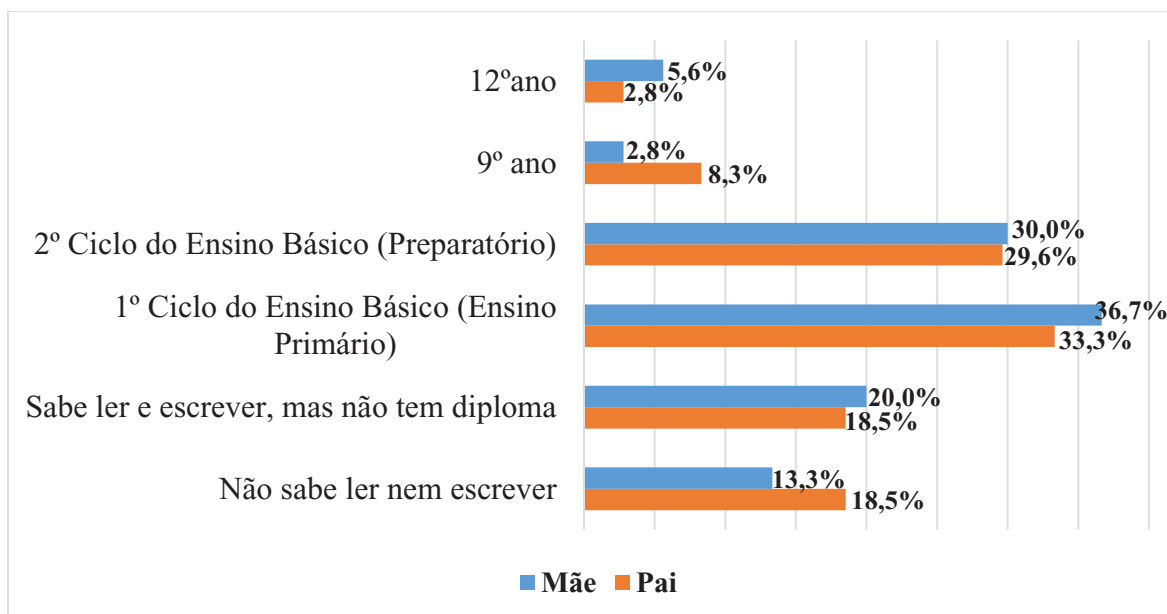


Gráfico 11. Nível de escolaridade: mãe e pai

Analisando o gráfico anterior verifica-se que a maior parte dos pais (36,7%) e das mães (33,3%) dos inquiridos possuem o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Também se observa, relativamente aos menores valores percentuais, que 2,8% das mães têm o 9.º ano e 2,8% dos pais são detentores do 12.º ano.

À semelhança das análises anteriores, a profissão da mãe e do pai classifica-se através de grupos, segundo a Classificação Portuguesa de Profissões. Foram obtidas 10 respostas válidas para a profissão da mãe e 14 para a profissão do pai.

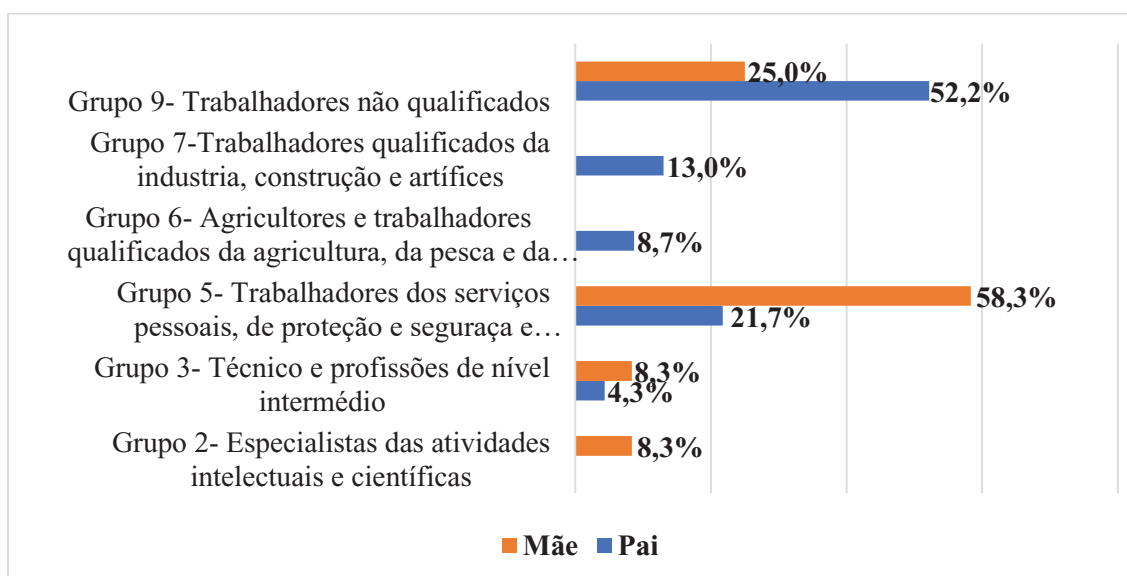


Gráfico 12. Profissão: mãe e pai

Ao fazermos a leitura do gráfico anterior, verificamos que grande parte das mães dos inquiridos trabalha em profissões ligadas ao grupo 5 – Trabalhadores dos Serviços Pessoais, de Proteção e Segurança e Vendedores – com 58,3%, seguindo-se o grupo 9 – Trabalhadores não qualificados e por fim, com menor valor percentual (8,3%) os grupos: grupo 2 – Especialistas das atividades intelectuais e científicas e o grupo 3 – Técnico e profissões de nível intermédio.

Quanto à profissão do pai, constata-se que a maioria (52,2%) tem profissões que se enquadram no grupo 9 – Trabalhadores não qualificados, seguindo-se o grupo 5 – Trabalhadores dos Serviços Pessoais, de Proteção e Segurança e Vendedores – com 21,7%, de seguida o grupo 7 – Trabalhadores Qualificados da Indústria, Construção e Artífices – com 13%, o grupo 6 – Agricultores e Trabalhadores Qualificados da Agricultura, da Pesca e da Floresta – com 8,7% e, por fim, o grupo 3 – técnicos e profissões de nível intermédio – com 4,3%.

Quanto à situação profissional da mãe e do pai, foram obtidas respostas válidas de 21 inquiridos no que diz respeito à situação profissional da mãe e 30 para a situação do pai. Os resultados são apresentados no gráfico 13.

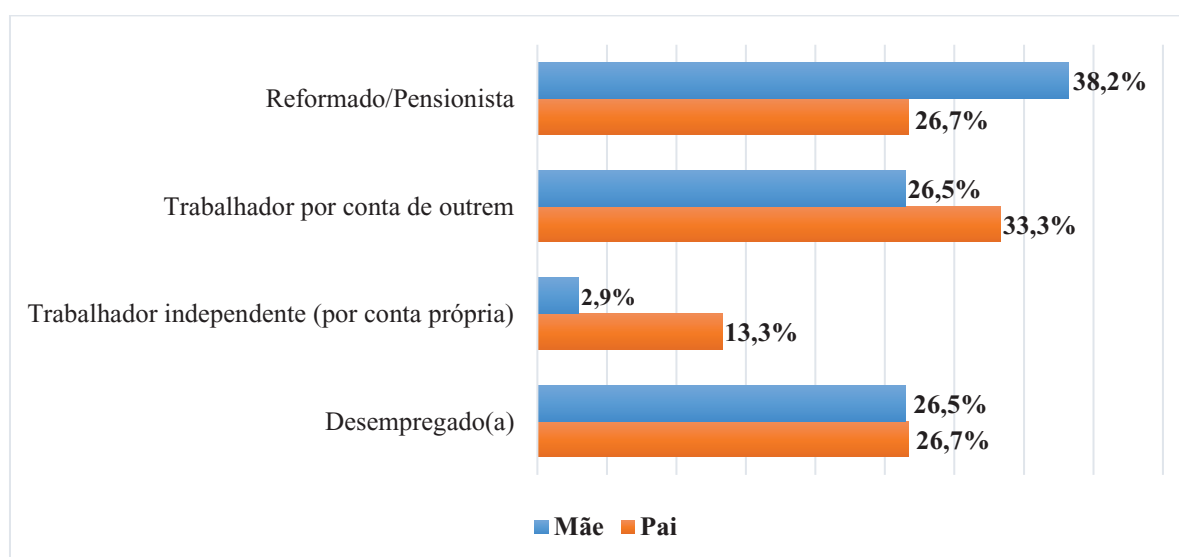


Gráfico 13. Situação profissional: mãe e pai

No que concerne à situação profissional da mãe, 38,2% são reformadas ou pensionistas e a última profissão que desempenharam centra-se no grupo 7 que diz respeito aos Trabalhadores Qualificados da Indústria, construção e artífices, como se observa na tabela seguinte (Tabela 3). Trabalham por conta de outrem 26,5%, sendo esta a mesma percentagem para aquelas que se encontram em situação de desemprego. Por fim, 2,9% trabalham por conta própria.

Quanto à situação profissional do pai, 33,3% trabalham por conta de outrem, 26,7% encontram-se em situação de desemprego, sendo que a maioria dos indivíduos que se encontra nesta situação teve a sua última profissão ligada ao grupo 7 que diz respeito aos Trabalhadores Qualificados da Indústria, Construção e Artífices (8,3%).

Para a realização da análise das informações sobre a última profissão do pai e da mãe em situação de desemprego/pensionista, apresentamos os resultados na Tabela 4. Neste contexto, obtivemos 10 respostas válidas para o pai e duas para a mãe.

Tabela 4.

Última profissão em caso de desempregado/pensionista: pai e mãe

Grupos (Classificação Portuguesa de Profissões)	Frequência		Percentagem	
	Pai	Mãe	Pai	Mãe
Grupo 3- Técnicos e Profissões de Nível Intermédio	—	1	—	2,8%
Grupo 5- Trabalhadores dos Serviços Pessoais, de Proteção e Segurança e Vendedores	1	—	2,8%	—
Grupo 6- Agricultores e Trabalhadores Qualificados da Agricultura, da Pesca e da Floresta	2	—	5,6%	—
Grupo 7- Trabalhadores Qualificados da Indústria, Construção e Artífices	3	1	8,3%	2,8%
Grupo 8- Operadores de Instalações e Máquinas e Trabalhadores da Montagem	1	—	2,8%	—
NS/NR	6	8	16,7%	22,2%
NA	20	26	55,6%	72,2%

Analisando o gráfico anterior, verifica-se que a maior parte das mães e dos pais dos inquiridos, que se encontram em situação de desemprego ou são pensionistas, desempenhou uma profissão que se inclui no grupo 7 – Trabalhadores Qualificados da Indústria, Construção e Artífices.

7.2 Projetos de vida pessoal: importância de vários aspetos

Uma segunda questão específica que procurámos responder foi: De que modo é que a frequência do programa se insere nos seus projetos de vida? Para responder a esta questão foi necessário, em primeiro lugar, perceber os projetos de vida dos participantes do estudo. Adiantamos, ainda, que num outro ponto deste capítulo trataremos da relação dos projetos de vida com a frequência do Programa Reativar.

Sendo assim, para perceber os projetos de vida dos indivíduos, tivemos de compreender a importância que os inquiridos atribuíam a: progredir na carreira, aceder ao mercado de trabalho, terminar o curso que estavam a frequentar, concluir o ensino secundário, ser reconhecido na sociedade por ter estudos, obter realização pessoal através dos estudos. As análises dos aspetos ligados aos projetos de vida pessoal classificam-se desde a categoria 1 – nada importa – à categoria 5 – muito importante.

Os resultados relativos a estes aspetos estão apresentados na Tabela 5 relativamente à frequência e à percentagem válida.

Tabela 5.

Projetos de vida pessoal da população: importância de vários aspetos (frequência; percentagem válida)

<i>Aspetos</i>	<i>1</i>		<i>2</i>		<i>3</i>		<i>4</i>		<i>5</i>	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
<i>Progredir na carreira profissional;</i>	—	—	—	—	5	14,7%	5	14,7%	24	70,6%
<i>Aceder ao mercado de trabalho;</i>	1	2,8%	—	—	1	2,8%	5	14,3%	28	80%
<i>Terminar o curso que está a frequentar;</i>	1	2,8%	—	—	1	2,8%	4	11,1%	30	83,3%
<i>Concluir o ensino secundário;</i>	6	18,8%	6	18,8%	9	28,1%	3	9,4%	8	22,2%
<i>Progredir para o ensino superior;</i>	9	27,3%	7	21,2%	8	24,2%	5	15,2%	4	12,1%
<i>Ser reconhecido na sociedade por ter estudos;</i>	7	21,2%	7	21,2%	8	24,2%	6	18,2%	5	13,9%
<i>Obter realização pessoal através dos estudos.</i>	2	6,3%	—	—	7	21,9%	15	46,9%	8	25%

De acordo com os resultados da tabela anterior, verifica-se que a maioria dos participantes considera muito importante para o seu projeto de vida “terminar o curso que está a frequentar” (83,3%) e “aceder ao mercado de trabalho” (80%), ou seja, os inquiridos valorizam e dão importância em terminar o curso e conseguir emprego.

Por outro lado, muitos dos inquiridos assinalaram como nada importantes aspetos como “Progredir para o Ensino Superior” (27,3%) e “Ser reconhecido na sociedade por ter estudos” (21,2%), sendo estes os dois aspetos que os indivíduos menos valorizam.

No âmbito dos projetos de vida, apresentamos alguns discursos dos entrevistados sobre a intenção dos mesmos em voltar aos estudos. Desta forma, destacam-se os seguintes discursos: “Não, sou sincera não. Já tinha o 12º ano, mas vi esta oportunidade e decidi tirar esta formação” (Entrevistado A); “Era. Eu tinha era o 6º ano só, com o 6º ano só para arranjar trabalho mesmo

assim não dá” (Entrevistado C); “Sim, para aprender mais, para ganhar alguma coisa” (Entrevistado D); “Sim, para evoluir no meu ramo profissional” (Entrevistado E).

Na Tabela 6 estão presentes os resultados relativos aos aspetos associados aos projetos de vida pessoal, no que respeita à importância média e o desvio padrão.

Tabela 6.
Projetos de vida pessoal da população: importância de vários aspetos (importância média; desvio-padrão)

<i>Aspetos</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio-padrão</i>
<i>Progredir na carreira profissional;</i>	4,56	0,746
<i>Aceder ao mercado de trabalho;</i>	4,69	0,796
<i>Terminar o curso que está a frequentar;</i>	4,72	0,779
<i>Concluir o ensino secundário;</i>	3,03	1,448
<i>Progredir para o ensino superior;</i>	2,64	1,365
<i>Ser reconhecido na sociedade por ter estudos;</i>	2,85	1,372
<i>Obter realização pessoal através dos estudos.</i>	3,84	1,019

Ao observar a Tabela 6, verifica-se que o aspeto “Terminar o curso que está a frequentar” teve maior média (4,72) em relação aos outros aspetos. Com menor média salienta-se o aspeto “Progredir para o ensino superior” (2,64).

7.3. Programa Reativar

Para compreender a inserção dos inquiridos no Programa Reativar e a sua relação com o mesmo, recorreremos a alguns indicadores, tais como: o curso, o ano, a duração, a escolaridade obtida com a conclusão do curso, as razões que levaram a frequentar o curso, os meios através dos quais os inquiridos obtiveram conhecimento dos cursos e se os participantes no estudo foram influenciados a frequentar o curso.

O gráfico 14 representa as informações sobre a frequência dos cursos a decorrer no âmbito do Programa Reativar. Importa referir que foram obtidas respostas válidas dos 36 inquiridos.

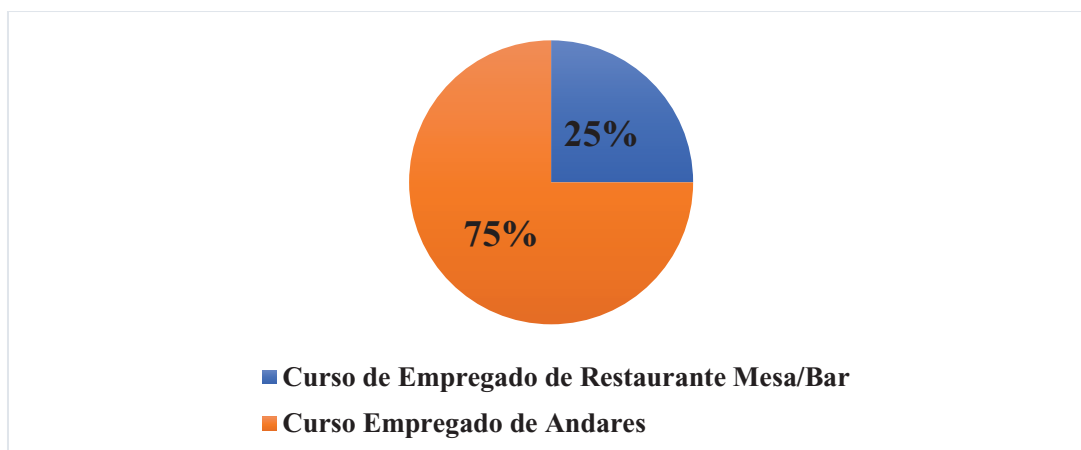


Gráfico 14. Cursos frequentados pela população no âmbito do Programa Reativar

No que respeita aos cursos lecionados no âmbito do Programa Reativar constata-se que 25% dos inquiridos frequenta o Curso de Empregado de Restaurante Mesa/Bar e 75% o Curso Empregado de Andares.

Relativamente aos cursos mencionados anteriormente, importa salientar que o Curso de Empregado de Restaurante Mesa/Bar equivale ao 1º ano do curso, tem a duração de nove meses e com a sua conclusão os inquiridos obtêm o 9.º ano ou equivalência deste mesmo ano de escolaridade.

Quanto ao Curso de Empregado de Andares, este tem uma componente de formação intensiva, ou seja, não detém nenhum grau de escolaridade, e tem duração de seis meses.

É fundamental referir que em resposta às questões sobre o ano do curso, a sua duração e à escolaridade obtida com a conclusão dos cursos foram obtidas respostas válidas dos 36 inquiridos, que representam a totalidade da população.

No que diz respeito às razões que levaram os inquiridos a frequentar os cursos, procurou-se perceber se os inquiridos frequentavam o curso para: não perder o subsídio de desemprego ou outro apoio social, ocupar o tempo livre, obter diploma/certificação, se candidatar ao ensino superior, garantir o posto de trabalho atual, obter certificação para subir de categoria profissional, aceder a um maior leque de escolha de emprego, facilitar a procura de emprego

ou obter mais conhecimentos. Também procuramos compreender se os inquiridos frequentavam os cursos porque era um desejo ou um objetivo pessoal a alcançar e se a inscrição no curso foi feita por sugestão familiar. Nesta questão foram obtidas respostas válidas dos 36 inquiridos e os resultados encontram-se na Tabela 7.

Tabela 7.

Razões que levaram a população a frequentar o curso (frequência; percentagem válida)

<i>Razões</i>	<i>Frequência</i>		<i>Percentagem Válida</i>	
	<i>Sim</i>	<i>Não</i>	<i>Sim</i>	<i>Não</i>
<i>Frequento o curso para não perder o subsídio de desemprego ou outro apoio social;</i>	1	35	2,8%	97,2%
<i>Frequento o curso para ocupar o tempo livre;</i>	7	29	19,4%	80,6%
<i>Frequento o curso para obter diploma/certificação;</i>	24	12	66,7%	33,3%
<i>Frequento o curso para me candidatar ao ensino superior;</i>	—	36	—	100%
<i>Frequento o curso porque é um desejo ou objetivo pessoal a alcançar;</i>	25	11	69,4%	30,6%
<i>Frequento o curso por sugestão familiar;</i>	1	35	2,8%	97,2%
<i>Frequento o curso para garantir o posto de trabalho atual;</i>	1	35	2,8%	97,2%
<i>Frequento o curso para obter certificação para subir de categoria profissional;</i>	5	31	13,9%	86,1%
<i>Frequento o curso para aceder a um maior leque de escolha de emprego;</i>	15	21	41,7%	58,3%
<i>Frequento o curso para facilitar a procura de emprego;</i>	28	8	77,8%	22,2%
<i>Frequento o curso para obter mais conhecimentos.</i>	24	12	66,7%	33,3%

Ao observar a Tabela 7 verifica-se que, dos onze aspetos que foram apresentados, os quatro que mais se destacaram foram: “frequento o curso para facilitar a procura de emprego” (77,8%); “frequento o curso porque é um desejo ou objetivo pessoal a alcançar” (69,4%); “frequento o curso para obter diploma/certificação” (66,7%) e “frequento o curso para obter mais conhecimentos” (66,7%). Sendo assim, verifica-se que para a maioria dos inquiridos a conclusão dos cursos do programa Reativar é um meio facilitador para a procura de emprego.

No que respeita às razões que não foram escolhidas com maior frequência destaca-se uma por não ter sido escolhido por nenhum dos inquiridos, nomeadamente: “Frequento o curso para me candidatar ao ensino superior” (100%). Também existem três aspetos que representam 97,2% das razões não escolhidas, tais como: “frequento o curso para não perder o subsídio de desemprego ou outro apoio social”; “frequento o curso por sugestão familiar”; e “frequento o curso para garantir o posto de trabalho atual”.

Com estes dados, conclui-se, a partir das razões não escolhidas pelos inquiridos, que os aspetos que não os levaram a frequentar o curso são: a pretensão de ingressar no ensino superior, a possibilidade de perder o subsídio de desemprego ou outro apoio social e, ainda, por sugestão de um familiar. Outras das razões que não foi escolhida pela maioria dos inquiridos foi o facto de frequentarem o curso para garantir o posto de trabalho, uma vez que 97% dos participantes no estudo encontram-se em situação de desemprego.

É importante realçar neste tópico as razões que contribuíram para que os sujeitos frequentassem os cursos. Sendo assim, os inquiridos tiveram de escolher quatro ou mais razões com que se identificassem, havendo a possibilidade de identificar outras possíveis razões que não se encontrassem enumeradas. Neste último aspeto, não se identificou nenhuma resposta.

Na entrevista realizada, uma das questões colocadas foi: “Que razões o(a) levaram a voltar a estudar?”. Esta questão insere-se no âmbito das razões que levaram a população a frequentar o curso. De seguida, apresentamos algumas das respostas que nos foram dadas: “Arranjar trabalho, ter uma vida melhor” (Entrevistado A); “O curso não era o que pretendia, o que pretendia era voltar a trabalhar, mas se arranjar trabalho nesta área tenho que aceitar” (Entrevistado C); “Uma das razões foi para ter mais conhecimento, porque esta formação não dá equivalência e o ramo que é comecei a trabalhar num alojamento local e despertei uma curiosidade enorme nesta área e cada vez mais tem mais turismo é uma área que estão a abrir mais hotéis” (Entrevistado E); “Por causa do emprego” (Entrevistado F).

No que diz respeito aos meios que os indivíduos recorreram para obter conhecimento dos cursos dedicados à população adulta (Tabela 8), foram enumerados os seguintes itens: família, amigos, colegas de trabalho, pesquisa na internet, locais públicos e meios de comunicação. Também havia espaço para indicar outros meios onde o sujeito obteve o conhecimento que foram, assim, categorizados, tais como: a Agência para a Qualificação do Emprego e Qualificação Profissional e as Redes Sociais.

Tabela 8.

Meios que a população obteve conhecimento dos cursos dedicados à população adulta

<i>Meios obter conhecimento dos cursos</i>	<i>Frequência</i>		<i>Porcentagem Válida</i>	
	<i>Sim</i>	<i>Não</i>	<i>Sim</i>	<i>Não</i>
<i>Família;</i>	5	31	13,9%	86,1%
<i>Amigos;</i>	5	31	13,9%	86,1%
<i>Colegas de trabalho;</i>	—	36	—	100%
<i>Pesquisa na internet;</i>	17	19	47,2%	52,8%
<i>Locais públicos (junta de freguesia, escola, igreja);</i>	1	35	2,8%	97,2%
<i>Meios de comunicação (rádio, jornais);</i>	1	35	2,8%	97,2%
<i>Outros meios:</i>				
<i>Agência para a Qualificação do Emprego e Qualificação Profissional;</i>	15	21	41,7%	58,3%
<i>Redes sociais.</i>	4	32	11,1%	88,9%

Observando a tabela anterior, verifica-se que os meios mais utilizados foram a pesquisa na internet (47,2%) e a Agência para a Qualificação do Emprego e Qualificação Profissional (41,7%). Foram obtidas respostas válidas dos 36 inquiridos.

Também na entrevista confrontamos os inquiridos com esta questão. Sendo assim, partilhamos alguns dos seus depoimentos: “Na internet, no site da Câmara” (Entrevistado A); “No Facebook” (Entrevistado B); “Fui chamado ao centro de emprego, fui dizer se estava trabalhando ou não e disseram desse curso. Não era o curso que pretendia” (Entrevistado C);

“Foi através do centro de emprego” (Entrevistado D); “Através do Facebook da Câmara” (Entrevistado E); “Através do centro de emprego” (Entrevistado F).

Também se torna importante, para a temática em estudo, perceber se os inquiridos foram influenciados a frequentar os cursos. Os resultados sobre este aspeto encontram-se no gráfico 15. Importa referir que foram obtidas respostas válidas de todos os inquiridos.

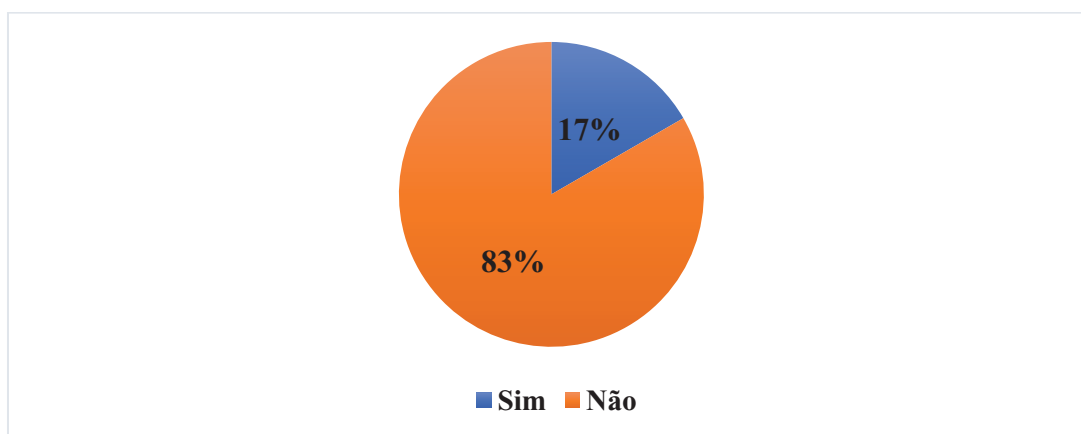


Gráfico 15. Influência para população frequentar os cursos do Programa Reativar

Após a observação do presente gráfico, verifica-se que 17% dos inquiridos indica que foi influenciado a frequentar o curso, enquanto que 83% referiu que não foi influenciado. Salientamos, ainda, que, no que respeita aos indivíduos que assinalaram “sim” nesta questão, obteve-se respostas válidas de sete inquiridos, visto que as restantes respostas não se aplicam por pertencerem aos sujeitos que admitiram não terem sido influenciados.

Sendo assim, foram enumeradas algumas variáveis, de forma a compreendermos de onde veio essa influência, tais como: familiares, amigos, comunidade, entidade empregadora e a Agência para a Qualificação Emprego. Verificou-se, assim, que um dos inquiridos foi influenciado por familiares e os restantes seis pela Agência para a Qualificação do Emprego e Qualificação Profissional.

Relativamente a este aspeto, apresentamos alguns dos discursos dos inquiridos na entrevista que realizámos: “O que é que vi e o que é que aconteceu, agora a área do turismo é que está a

abrir e mal vi esta oportunidade, candidatei-me logo porque eu acho que vai ter uma boa saída, vamos lá ver” (Entrevistado A); “Ninguém me influenciou, eu é que escolhi” (Entrevistado B); “Foi os meus pais” (Entrevistado D); “Iniciativa própria” (Entrevistado E).

Ainda no que respeita ao Programa Reativar, os inquiridos partilharam connosco as expectativas que tinham quando iniciaram a formação/curso. Veja-se, assim, alguns dos seus relatos: “A minha expectativa era gostar do curso e estou a adorar”; “As expectativas eram que queria terminar o curso e poder ter emprego garantido na área da hotelaria”; As expectativas são terminar o curso e obter um emprego nessa área”; “As minhas expectativas são para arranjar trabalho futuramente”; “Conseguir mais conhecimentos na área que me estou a formar”; “Novas amizades, conhecimentos de estudo profissional”; “Para conseguir emprego noutra área”; “Quando me inscrevi tinha um objetivo de garantir um emprego para poder dar tudo de bom aos meus filhos”; “Tenho expectativas de aprender coisas novas, para aplicar no meu dia a dia e arranjar um trabalho”; “Tinha expectativas de aprender coisas novas para aplicar no meu dia a dia e interagir/ conhecer pessoas novas”. Sendo assim, a partir das respostas anteriores verifica-se que a maior parte dos inquiridos tem a expectativa de concluir o curso, conseguir emprego, aprender novos conteúdos e estabelecer contactos com outros sujeitos.

Ainda neste contexto questionámos os inquiridos quanto às expectativas que tinham relativamente ao curso naquele momento. De seguida, apresentamos alguns dos seus testemunhos: “A expectativa que tenho neste momento é sair daqui com uma boa formação para poder alcançar um trabalho”, “A minha expectativa é acabar a formação e trabalhar”, “Alcançar um emprego com essa formação porque tenho mais conhecimento sobre o trabalho”, “Arranjar um trabalho na área quando terminar o curso”, “As expectativas que tenho é de grande conhecimento e querer finalizar o curso em espera de possível emprego”, “As expectativas são as mesmas, relativamente ao início do curso, ou até mais altas”, “Boas porque quero concluir o curso”, “Desejo concluir a formação com máxima informação para colocar depois em

prática”, “Neste momento as minhas expetativas é acabar a formação e arranjar emprego”. Ao analisarmos estas respostas, constatamos que as mesmas são semelhantes às respostas sobre as expetativas iniciais dos cursos, uma vez que os inquiridos referiram que pretendiam concluir o curso, arranjar trabalho e obter conhecimentos para colocar em prática.

7.4. Motivações para frequentar o Programa Reativar

Para compreender o grau de motivação dos inquiridos para frequentar o Programa Reativar, recorremos a alguma informação, nomeadamente: a motivação quando iniciaram os estudos, a motivação para continuarem os estudos, a motivação para concluírem a formação e, por último, como pontuavam o nível de motivação no curso até ao presente momento.

As análises dos aspetos ligados às motivações pontuam-se da seguinte forma: 1-Não Motivado(a); 2-Motivado(a) e 3-Muito Motivado(a). Os resultados relativos a estes aspetos estão apresentados na Tabela 9.

Tabela 9.

Grau de motivação da população para frequentar o Programa Reativar

<i>Motivações</i>	<i>1</i>		<i>2</i>		<i>3</i>		<i>NS/NR</i>
	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>F</i>	<i>%</i>	
<i>Motivação quando iniciou os estudos;</i>	1	3,2%	15	48,4%	15	48,4%	5
<i>Motivação para continuar os estudos;</i>	1	3,2%	14	45,2%	16	51,6%	5
<i>Motivação para concluir o curso;</i>	2	5,7%	5	14,3%	28	80%	1
<i>Como pontua o seu grau de motivação no curso até ao presente momento.</i>	2	6,7%	8	26,7%	20	66,7%	6

Através da observação e análise da tabela anterior, verifica-se que no que respeita à motivação quando iniciaram os estudos, 48% dos inquiridos afirmaram que se sentiam motivados e 48% muito motivados, sendo que cinco sujeitos não responderam/não souberam. Quanto à motivação para continuar os estudos, 45,2% referiram que se sentiam motivados e 51,6% muito motivados. Cinco inquiridos não responderam/não souberam. Relativamente à

motivação para concluir o curso, 80% dos indivíduos responderam que se sentiam muito motivados e, apenas, uma pessoa não respondeu/não soube. Por fim, no que concerne à pontuação sobre o seu grau de motivação no curso até ao momento, verifica-se que 66,7% dos inquiridos sentem-se muito motivados, sendo que seis não responderam/não souberam.

Contudo observa-se que os inquiridos se sentem muito motivados em concluir o curso, principalmente quando foram questionados, uma vez que se aproximava a reta final do curso. Além do mais, observa-se que há uma maior motivação por parte daqueles do que no início do curso e que para continuarem os estudos sentem-se motivados.

Neste contexto, sobre as expectativas que os entrevistados tinham no início do curso, existe uma variedade de respostas. Alguns entrevistados não tinham expectativas e outros sempre tiveram até ao momento, como se pode verificar nos seus discursos: “Sempre altas. Continua altas e ainda por cima vamos acabar o estágio é mesmo no verão e a época alta dos hotéis é no verão, portanto vamos lá ver pelo menos durante 3 meses é capaz de estarmos ali garantidas” (Entrevistado A); “Mesmo de arranjar trabalho e sair daqui já com trabalho na mão” (Entrevistado B); “Pensava que não iria chegar ao fim sinceramente” (Entrevistado C); “Que ia ir correr sempre simples, agora estou a ver que é um bocado difícil” (Entrevistado D); “Quando iniciei este curso as minhas expectativas era conhecer o ramo dos hotéis tudo o que funcionava à volta, aprofundar mais sobre esta área, tanto faz andares, receção, lavandaria, isto tudo está incorporado no nosso curso. Arranjar um trabalho na área, a longo prazo espero eu” (Entrevistado E); “Por acaso não tinha nenhuma, ao terminar que antes não sabia nada e agora que estou a terminar sei de algumas coisas que antes não sabia” (Entrevistado F).

Na Tabela 10, estão presentes os resultados sobre o grau de motivação pontuado pelos inquiridos de acordo com a legenda.

Tabela 10.

Grau de motivação da população para frequentar o Programa Reativar (média; desvio-padrão)

<i>Motivações</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio-padrão</i>
<i>Motivação quando iniciou os estudos;</i>	2,45	0,568
<i>Motivação para continuar os estudos;</i>	2,48	0,579
<i>Motivação para concluir o curso;</i>	2,74	0,561
<i>Como pontua o seu grau de motivação no curso até ao presente momento.</i>	2,60	0,621

Ao observar a Tabela 10, a “Motivação para concluir o curso” teve maior média (2,74), sendo esta a mais valorizada em relação à “Motivação quando iniciou os estudos” que apresenta uma média menor (2,45).

Ainda no que respeita às motivações para frequentar o Programa Reativar, foi colocada uma questão aberta, de modo a compreendermos se existe algum fator que impediu, motivou ou desmotivou os inquiridos a frequentar o curso. Ao analisarmos as respostas dos inquiridos verificamos que alguns ficaram desmotivados devido a conflitos entre colegas. No entanto, os participantes no estudo disseram que se encontravam motivados em concluir o curso, pois este inseria-se na área que pretendiam trabalhar. Outro fator de motivação foi a pretensão de obter o certificado e adquirir novos conhecimentos. Salientamos que o fator motivacional mais assinalado pelos inquiridos foi o facto de frequentarem o curso para conseguir trabalho. Esta realidade encontra-se presente nos excertos que apresentamos de seguida: “A existência de colegas conflituosas levou-me à desmotivação”; “Fiquei muito motivado com o curso o que me desmotivou foi quando passei alguns problemas com a turma”; “Me motivou a conseguir acabar e conseguir trabalho”; “Motivou porque gosto dessa área e queria concluir o curso. Desmotivou porque não tinha ninguém que ficasse com minha menina. Mas situação já está resolvida”; “Motivou-me a tirar esse curso, porque tenho experiência na área e gostaria de ter o certificado”; “Motivou-me para voltar ao mercado de trabalho”; “Motivou-me ter várias experiências para entrar no campo de trabalho”; “O fator que me motivou a frequentar esta

formação é de ter mais opções de escolha para um possível trabalho futuro”; “O que me motivou entrar no curso foi ter uma experiência diferente”; “Porque é um curso que eu gosto, no qual gostaria de trabalhar nessa área”; “Sinto-me motivada porque estou a gostar desta área de trabalho que estou a conhecer”.

Relativamente à motivação em terminar o curso, partilhamos alguns dos discursos dos inquiridos: “Sim para arranjar trabalho porque é assim se a gente vai desistir dessa oportunidade, porque quando nós fizemos essa candidatura havia quase 80 pessoas e só 20 entraram, portanto temos que aproveitar ao máximo” (Entrevistado A); “Sim, já que cheguei até aqui agora continuo” (Entrevistado B); “Sim, para arranjar trabalho” (Entrevistado C); “No início estava motivado, mas agora estou mais desmotivado que aborrecimento, sou sempre assim no início com força, mas já para o fim já fico aborrecido” (Entrevistado D); “Muito, porque o turismo cada vez está a aumentar e então foi com o primeiro trabalho que tive e estava desempregada e na altura consegui um trabalho como empregada de limpeza no Continente durante 3 anos, e tomei o gosto pela limpeza que não dava tanta importância em casa, e quis aprofundar para hotéis” (Entrevistado E).

Para compreender o grau de concordância sobre as motivações que levaram os inquiridos a frequentar o Programa Reativar, foram enumeradas um conjunto de 28 afirmações inspiradas na Escala de Motivação Académica (EMA) que se subdividem em três grupos: a motivação intrínseca, a motivação extrínseca e a desmotivação.

Os inquiridos selecionaram as afirmações de acordo com a seguinte legenda na Tabela 11C⁵: 1. Discordo totalmente; 2. Discordo pouco; 3. Concordo pouco; 4. Concordo totalmente. O número de respostas válidas varia entre as 33 e as 36 respostas.

Ao analisarmos a tabela anterior, constatamos que as afirmações, sobre o grau de concordância relativamente às motivações que levaram os indivíduos a frequentar o Programa

⁵ Cf. Anexo VI

Reativar, com maior média foram a 1 – Freqüente o curso porque é importante para o meu futuro – com 3,89; 2 – O sucesso dos meus estudos faz-me sentir que sou capaz de os concluir – com 3,69; 5 – Sinto-me satisfeito quando aprendo coisas e aplico-as no meu contexto doméstico – com 3,69 e o item 6 – Adquiro conhecimentos que são úteis no meu dia a dia – com 3,69. Observa-se que os inquiridos valorizam e concordam com a frequência do curso, uma vez que é uma mais valia para o futuro, e assumem que os conhecimentos adquiridos durante a formação podem ser aplicados nos seus quotidianos e no contexto doméstico.

No que diz respeito, aos itens que os inquiridos deram menor grau de concordância destaca-se o 15 – Fui obrigado pela minha família – com 1,09; o 25 – Acho que estou a perder tempo ao frequentar o curso – com 1,09 e o 27 – Não compreendo porque é importante frequentar o curso, e não me preocupo – com 1,12. Conclui-se, assim, que não existiu uma obrigação por parte da família para frequentarem o curso, sendo que os inquiridos valorizam o facto de frequentarem o curso e consideram não ser uma perda de tempo.

7.5. Perfis socioculturais e Motivações

Procuraremos, agora, nesta parcela do capítulo, responder à seguinte questão: Qual a relação entre os perfis socioculturais e as motivações manifestadas pelos formandos?

Para compreender esta relação iremos, ao nível dos perfis, ter em conta algumas variáveis, nomeadamente: o nível de escolaridade, as razões do abandono escolar, os motivos que levaram a frequentar o curso, a última profissão exercida, o nível de escolaridade do pai e da mãe e a profissão destes últimos. Desta forma, procuraremos entender se a motivação varia ou não tendo em conta cada uma destas variáveis. Para perceber esta variação teremos em consideração, ao nível da motivação, os seguintes indicadores: a motivação quando iniciou o programa, a motivação para continuar os estudos no programa, a motivação para concluir a formação, a motivação no curso até ao presente momento, o nível de motivação intrínseca (média de 12 itens), o nível de motivação extrínseca (média de 12 itens) e o nível de

desmotivação (média de 4 itens). Salientamos que serão elaboradas tabelas cruzadas com diferentes combinações destas variáveis.

Para compreender a relação entre o nível de escolaridade e as motivações para frequentar o Programa Reativar, foi necessário o cálculo das médias dos 28 itens da EMA, tendo em conta as suas subescalas (motivação intrínseca, motivação extrínseca e a desmotivação). Também se realizou a média das seguintes variáveis: a motivação quando iniciou os estudos, a motivação para continuar os estudos e a motivação para concluir os estudos. Por fim, foi pedido aos inquiridos que pontuassem o seu nível de motivação no curso até ao presente momento, sendo que foi feita, igualmente, uma média das respostas dadas.

Na tabela 12 estão apresentados os resultados das médias através de uma tabela cruzada entre as variáveis acima descritas.

Tabela 12.

Relação entre o nível de escolaridade da população e as motivações para frequentar o Programa Reativar (importância média)

Nível de Escolaridade	Motivação intrínseca	Motivação extrínseca	Desmotivação	Motivação quando iniciou os estudos	Motivação para continuar os estudos	Motivação para concluir os estudos	Como pontua o seu nível de motivação no curso até ao presente momento
9.º ano	3,5385	2,1733	1,2800	2,48	2,48	2,79	2,62
12.º ano	3,4833	1,8167	1,1500	2,50	2,50	2,80	2,80

Importa referir que os inquiridos que têm o 9º ano, encontram-se motivados em concluir os estudos (2,79) e os que têm o 12ºano também (2,80).

Na tabela 13 estão presentes os resultados relativos à importância média sobre as razões de abandono escolar e as motivações para frequentar o Programa Reativar.

Tabela 13.

Relação entre as razões de abandono escolar da população e as motivações para frequentar o Programa Reativar (importância média)

Razões de abandono escolar	Classificação	Motivação intrínseca	Motivação extrínseca	Desmotivação	Motivação quando iniciou os estudos	Motivação para continuar os estudos	Motivação para concluir os estudos	Como pontua o seu nível de motivação até ao presente momento
Constituição de família	<i>Sim</i>	3,5833	2,3056	1,0000	2,00	3,000	3,00	2,67
Falta de recursos financeiros	<i>Sim</i>	3,8333	2,0000	1,0000	3,00	3,000	3,00	3,00
Pouca escolha da oferta formativa	<i>Sim</i>	3,6944	2,6111	1,5000	2,50	2,500	3,00	3,00
Impedimento familiar	<i>Sim</i>	3,7778	1,5556	1,0000	2,50	3,000	3,00	2,75
Dificuldade em conjugar o trabalho profissional com a escola	<i>Sim</i>	3,4167	1,6667	1,0000	3,00	3,000	3,00	3,00
Falta de motivação	<i>Sim</i>	3,3571	2,1333	1,3833	2,33	2,200	2,53	2,27
Fraco suporte de apoio	<i>Sim</i>	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Se observarmos a tabela anterior e relacionarmos as razões que levaram os inquiridos a abandonar a escola com as motivações dos mesmos para frequentar o programa, verifica-se que os motivos, em ambos os cenários, encontram-se ligados à motivação intrínseca. A tabela revela-nos, ainda, que o “Impedimento familiar” foi a razão que se destacou com maior média (3,778) e, no sentido contrário, a “Falta de motivação” apresenta menor média (3,3571). Afirma-se, assim, que as razões selecionadas são um dos motivos que contribuem para que os inquiridos frequentem o curso por vontade própria e de forma autónoma.

No que diz respeito, às razões associadas à motivação extrínseca, verifica-se que a “Pouca escolha da oferta formativa” possui maior média (2,6111) em relação ao “Impedimento familiar” (1,5556). Salienta-se que este tipo de motivação está ligado à influência e motivação de fatores externos.

Destacam-se, também, com maiores médias (3,00), as seguintes razões ligadas ao abandono escolar: “Constituição de família”; “Falta de recursos financeiros”; “Impedimento familiar”;

“Dificuldade em conjugar o trabalho profissional com a escola”, estas estão associadas à “Motivação para continuar os estudos”.

Quanto à média da desmotivação, esta é baixa em relação às restantes médias, o que significa que os indivíduos se encontram motivados.

Ainda relativamente à questão do abandono escolar, verifica-se que a “Falta de motivação” é a razão com menor média (2,27) e está associada ao item “Como pontua o seu nível de motivação até ao presente momento”.

Importa referir que a razão “Fraco suporte de apoio” não foi seleccionada pelos inquiridos.

Torna-se pertinente, para a temática em estudo, perceber a relação entre as motivações e as razões que levaram os inquiridos a frequentar o Programa Reativar.

Tabela 14.

Relação entre as razões e as motivações da população que levaram a frequentar o Programa Reativar (importância média)

Razões para frequentar o curso	Classificação	Motivação intrínseca	Motivação extrínseca	Desmotivação	Motivação quando iniciou os estudos	Motivação para continuar os estudos	Motivação para concluir os estudos	Como pontua o seu nível de motivação até ao presente momento
Não perder o subsídio de desemprego ou outro apoio social	<i>Escolheu</i>	-----	1,7500	1,5000	1,00	2,000	1,00	1,00
Para ocupar o tempo livre	<i>Escolheu</i>	3,3452	2,1905	1,5000	2,57	2,143	2,57	2,25
Obter diploma/certificação	<i>Escolheu</i>	3,5114	2,1553	1,2614	2,48	2,524	2,75	2,58
Candidatar ao ensino superior	<i>Escolheu</i>	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Desejo ou objetivo pessoal a alcançar	<i>Escolheu</i>	3,5521	1,9306	1,1522	2,62	2,571	2,83	2,71
Sugestão familiar	<i>Escolheu</i>	4,0000	1,6667	1,0000	2,00	2,000	3,00	3,00
Garantir o posto de trabalho atual	<i>Escolheu</i>	3,4167	1,8333	1,0000	-----	-----	3,00	3,00
Obter certificação para subir de categoria profissional	<i>Escolheu</i>	3,5167	1,9833	1,3000	2,33	2,667	2,75	2,75
Aceder a um maior leque de escolha de emprego	<i>Escolheu</i>	3,4679	2,3333	1,1607	2,36	2,500	2,67	2,33
Facilitar a procura de emprego	<i>Escolheu</i>	3,6067	2,0609	1,2692	2,46	2,500	2,70	2,54
Obter mais conhecimentos	<i>Escolheu</i>	3,5000	1,9280	1,2391	2,55	2,600	2,83	2,67

Ao analisarmos a Tabela 14, constata-se que a razão com maior média ligada à motivação intrínseca foi a “Sugestão familiar” (4,000) e com menor média a razão “Para ocupar o tempo livre” (3,3452).

Quanto à motivação extrínseca, a razão com maior média é “Para ocupar o tempo livre” (2,1905) e com menor média é a “Sugestão familiar” (1,6667).

No que respeita à média da desmotivação, esta é baixa em relação às restantes médias.

Relativamente às razões para frequentar o curso e a ligação entre as quatro motivações, a “Sugestão familiar” e “Garantir o posto de trabalho atual” (3,00) apresentam maior média

quando comparadas com a motivação para concluir os estudos, enquanto que a razão “Não perder o subsídio de desemprego ou outro apoio social” (1,00), apresenta menor média e está ligada à “Motivação para concluir os estudos” e “Como pontua o seu nível de motivação até ao presente momento”.

Na tabela 15 estão presentes os resultados relativos aos aspetos associados entre a motivação e a última profissão exercida pelos inquiridos, agrupada de acordo com a Classificação Portuguesa de Classificações e as motivações para frequentar o Programa Reativar.

Tabela 15.

Relação entre a última profissão exercida pela população e as motivações para frequentar o Programa Reativar (importância média)

Grupos (Classificação Portuguesa de Profissões)	Motivação intrínseca	Motivação extrínseca	Desmotivação	Motivação quando iniciou os estudos	Motivação para continuar os estudos	Motivação para concluir os estudos	Como pontua o seu nível de motivação até ao presente momento
Grupo 0 - Profissão das Forças Armadas	3,6667	3,1667	1,7500	2,00	3,000	3,00	3,00
Grupo 4- Pessoal Administrativo	3,3333	2,5000	1,0000	3,00	3,000	2,00	2,00
Grupo 5- Trabalhadores dos Serviços Pessoais, de Proteção e Segurança e Vendedores	3,5705	1,9091	1,2292	2,58	2,417	2,77	2,77
Grupo 6- Agricultores e Trabalhadores Qualificados da Agricultura, da Pesca e da Floresta	3,6667	2,6667	1,0000	2,00	3,000	3,00	3,00
Grupo 7 - Trabalhadores dos Serviços Pessoais, de Proteção e Segurança e Vendedores	3,6389	2,1833	1,1500	2,00	2,250	2,50	2,00
Grupo 9- Trabalhadores não Qualificados do total da população.	1,0000	2,4167	4,0000	3,00	3,000	3,00	3,00

A Tabela 15 apresenta a relação entre a motivação intrínseca e os grupos da Classificação Portuguesa de Profissões, destacando-se o Grupo 0 – Profissão das Forças Armadas e o Grupo

6- Agricultores e Trabalhadores Qualificados da Agricultura ambos com a maior média (3,6667). Os restantes grupos da tabela apresentam uma média menor.

Quanto à motivação extrínseca, os grupos com maior média são o Grupo 0 – Profissão das Forças Armadas (3,1667) e o Grupo 6 – Agricultores e Trabalhadores Qualificados da Agricultura, da Pesca e da Floresta (2,6667). Quanto à desmotivação (4,0000) representa uma média elevada associada ao Grupo 9- Trabalhadores não Qualificados do total da população em comparação com os restantes grupos.

No que respeita às quatro motivações, a “Motivação para continuar os estudos” apresenta uma maior média de 3,00 associada ao Grupo 0 – Profissão das Forças Armadas; Grupo 4- Pessoal Administrativo; Grupo 6- Agricultores e Trabalhadores Qualificados da Agricultura, da Pesca e da Floresta e o Grupo 9- Trabalhadores não Qualificados do total da população.

Com menor média (2,00) a “Motivação quando iniciou os estudos”, ligada aos grupos: Grupo 0 – Profissão das Forças Armadas; Grupo 6- Agricultores e Trabalhadores Qualificados da Agricultura, da Pesca e da Floresta e o Grupo 7 -Trabalhadores dos Serviços Pessoais, de Proteção e Segurança e Vendedores.

Observa-se para a “Motivação para concluir os estudos” e “Como pontua o seu nível de motivação até ao presente momento”, destaca-se com maior média o Grupo 0 – Profissão das Forças Armadas, o Grupo 6- Agricultores e Trabalhadores Qualificados da Agricultura, da Pesca e da Floresta e o Grupo 9- Trabalhadores não Qualificados do total da população (3,00).

Com menor média, quanto à “Motivação para concluir os estudos” é representada pelo Grupo 4- Pessoal Administrativo (2,00) e no caso “Como pontua o seu nível de motivação até ao presente momento”, novamente o Grupo 4- Pessoal Administrativo e o Grupo 7 - Trabalhadores dos Serviços Pessoais, de Proteção e Segurança e Vendedores (2,00).

Para perceber os resultados relativos à relação entre escolaridade do pai e as motivações para frequentar o Programa Reativar, apresentamos a tabela seguinte (Tabela 16).

Tabela 16.
Relação entre escolaridade do pai e as motivações da população para frequentar o Programa Reativar (importância média)

Nível de escolaridade do Pai	Motivação intrínseca	Motivação extrínseca	Desmotivação	Motivação quando iniciou os estudos	Motivação para continuar os estudos	Motivação para concluir os estudos	Como pontua o seu nível de motivação no curso até ao presente momento
Não sabe ler nem escrever	3,5167	2,1167	1,0000	2,40	2,800	3,00	3,00
Sabe ler e escrever, mas não tem diploma	3,4722	2,3833	1,4500	2,40	2,400	2,40	2,25
1º Ciclo do Ensino Básico (Ensino Primário)	3,5093	1,7976	1,4063	2,43	2,286	2,88	2,75
2º Ciclo do Ensino Básico (Preparatório)	3,5938	2,1771	1,0714	2,43	2,714	2,75	2,50
9º ano	3,4583	1,7917	1,2500	2,00	2,000	2,67	2,67
12º ano	3,3333	1,8333	1,2500	3,00	2,000	3,00	3,00

Ao fazermos a leitura da Tabela 16 verifica-se que, no que respeita à motivação intrínseca, o 2.º Ciclo do Ensino Básico (Preparatório) apresenta uma maior média em relação aos outros níveis de escolaridade (3,5938) e o 12.º ano (3,3333) uma menor média. A motivação intrínseca também apresenta maior média em comparação com a motivação extrínseca. Isto poderá estar associado a fatores internos de caráter pessoal, relacionados com a satisfação em realizar algo por prazer, sendo que a motivação extrínseca está ligada a fatores externos, como por exemplo para agradar alguém, realizar ações apesar das consequências ou sentir pressão em fazer algo.

Assim sendo, no que respeita à motivação extrínseca, o nível de escolaridade “Sabe ler e escrever, mas não tem diploma” apresenta uma maior média (2,3833) em relação ao nível de escolaridade 9.º ano (1,7917). Quanto à desmotivação, o nível médio é baixo logo os indivíduos encontram-se motivados em frequentar o Programa Reativar.

Por fim, quanto à motivação dos sujeitos no início, durante e no final da formação e como pontuam o nível de motivação no curso até ao presente, verifica-se uma média superior (3,00) no 12.º ano e no nível de “Não sabe ler nem escrever”. Relativamente à “motivação quando iniciou os estudos”, esta possui uma média mais baixa (2,00) em relação ao 9.º ano de escolaridade.

Outro aspeto a analisar relativamente à relação entre a escolaridade da mãe e as motivações para frequentar o Programa Reativar, estão presentes na Tabela 17.

Tabela 17.

Relação entre escolaridade da mãe e as motivações da população para frequentar o Programa Reativar (importância média)

Nível de escolaridade da Mãe	Motivação intrínseca	Motivação extrínseca	Desmotivação	Motivação quando iniciou os estudos	Motivação para continuar os estudos	Motivação para concluir os estudos	Como pontua o seu nível de motivação no curso até ao presente momento
Não sabe ler nem escrever	3,4583	2,0000	1,3125	2,67	2,667	3,00	2,50
Sabe ler e escrever, mas não tem diploma	3,4792	2,2639	1,1667	2,20	2,400	2,50	2,20
1º Ciclo do Ensino Básico (Ensino Primário)	3,3333	1,8229	1,4167	2,50	2,375	2,70	2,78
2º Ciclo do Ensino Básico (Preparatório)	3,6944	2,2037	1,1875	2,44	2,333	2,78	2,50

Analisando a tabela anterior, constata-se que, no que respeita à motivação intrínseca, o 2º Ciclo do Ensino Básico (Preparatório), apresenta uma média superior (3,6944) enquanto que o 1º Ciclo do Ensino Básico (Ensino Primário) possui uma média mais baixa (3,3333).

Quanto à Motivação extrínseca, verifica-se que a condição de “Sabe ler e escrever, mas não tem diploma” apresenta uma média de 2,2639 e o 1.º Ciclo do Ensino Básico (Ensino Primário), possui uma média mais baixa (1,8229).

Relativamente à desmotivação, à semelhança do que se verificou nas análises anteriores, observa-se que as médias apresentadas são baixas, sendo que podemos concluir que os inquiridos se encontram motivados para frequentar o Programa Reativar. No que respeita à Motivação para concluir os estudos, esta está ligada com o nível de escolaridade “Não sabe ler, escrever” e apresenta uma média superior (3,00) à motivação para continuar os estudos (2,333), que está associada com o 2.º Ciclo do Ensino Básico (Preparatório).

Na Tabela 18 apresentamos os dados sobre a relação entre a profissão do pai relativamente às motivações dos inquiridos para frequentar o Programa Reativar.

Tabela 18.
Relação entre a profissão do pai e as motivações da população para frequentar o Programa Reativar (importância média)

Grupos (Classificação Portuguesa de Profissões)	Motivação intrínseca	Motivação extrínseca	Desmotivação	Motivação quando iniciou os estudos	Motivação para continuar os estudos	Motivação para concluir os estudos	Como pontua o seu nível de motivação no curso até ao presente momento
Grupo 3- Técnico e profissões de nível intermédio	3,3333	1,5000	1,2500	3,00	2,000	3,00	2,00
Grupo 5- Trabalhadores dos serviços pessoais, de proteção e segurança e vendedores	3,4833	2,4833	1,1500	2,50	2,750	2,80	2,50
Grupo 6- Agricultores e trabalhadores qualificados da agricultura, da pesca e da floresta	3,3333	1,8333	1,2500	3,00	2,000	3,00	3,00
Grupo 7- Trabalhadores qualificados da indústria, construção e artífices	3,8056	2,3889	1,0833	2,67	2,667	2,67	2,67
Grupo 9- Trabalhadores não qualificados	3,6167	2,0758	1,2500	2,09	2,364	2,75	2,67

Analisando a tabela anterior, verifica-se que o Grupo 7 – Trabalhadores qualificados da indústria, construção e artífices – apresenta uma maior média, sobretudo no que respeita à motivação intrínseca (3,8056). Ainda relativamente a este último tipo de motivação constata-se que os grupos com menor média (3,333) são: o Grupo 3 – Técnico e profissões de nível intermédio – e o Grupo 6 – Agricultores e trabalhadores qualificados da agricultura, da pesca e da floresta.

Quanto à motivação extrínseca, o Grupo 7 – Trabalhadores qualificados da indústria, construção e artífices – apresenta novamente uma média elevada (2,3889) em relação aos restantes grupos e o Grupo 3 – Técnico e profissões de nível intermédio – possui uma média menor (1,5000).

No que respeita à desmotivação, os valores médios são inferiores, o que poderá mostrar que os indivíduos se encontram motivados.

Relativamente aos outros quatro níveis de motivação, destaca-se o Grupo 3 – Técnico e profissões de nível intermédio – com média de 3,00 no que respeita à “Motivação quando iniciou os estudos”. Com a mesma média (3,00) encontra-se o Grupo 6 – Agricultores e trabalhadores qualificados da agricultura, da pesca e da floresta – no que concerne à “Motivação para concluir os estudos”, à “Motivação para concluir os estudos” e à questão “Como pontua o seu nível de motivação no curso até ao presente momento”.

Observa-se, ainda, que o Grupo 3 – Técnico e profissões de nível intermédio – apresenta a média mais baixa (2,00) para a questão “Como pontua o seu nível de motivação no curso até ao presente momento a motivação”.

Relativamente à informação sobre a relação entre a profissão da mãe e as motivações para frequentar o Programa Reativar, constata-se através da Tabela 19.

Tabela 19.

Relação entre a profissão da mãe e as motivações da população para frequentar o Programa Reativar (importância média)

Grupos (Classificação Portuguesa de Profissões)	Motivação intrínseca	Motivação extrínseca	Desmotivação	Motivação quando iniciou os estudos	Motivação para continuar os estudos	Motivação para concluir os estudos	Como pontua o seu nível de motivação no curso até ao presente momento
Grupo 2- Especialistas das atividades intelectuais e científicas	3,3333	2,5000	1,0000	3,00	3,000	2,00	2,00
Grupo 3- Técnico e profissões de nível intermédio	3,3333	1,5000	1,2500	3,00	2,000	3,00	2,00
Grupo 5- Trabalhadores dos serviços pessoais, de proteção e segurança e vendedores	3,5714	1,8690	1,1071	2,43	2,571	2,86	2,83
Grupo 9- Trabalhadores não qualificados	3,3333	2,0278	1,1667	2,00	2,333	2,33	2,33

Analisando a tabela anterior, constatamos que, no que diz respeito à motivação intrínseca, o Grupo 5 – Trabalhadores dos serviços pessoais, de proteção e segurança e vendedores – é aquele que possui uma média maior (3,5714).

Quanto aos restantes grupos, verifica-se que o Grupo 2 – Especialistas das atividades intelectuais e científicas – o Grupo 3 – Técnico e profissões de nível intermédio – e o Grupo 9 Trabalhadores não qualificados – apresentam uma média de 3,333, sendo esta ligeiramente inferior à apresentada anteriormente.

Ao observarmos a tabela, relativamente à motivação extrínseca o Grupo 2 – Especialistas das atividades intelectuais e científicas – apresenta uma média maior (2,5000) em relação ao Grupo 3 – Técnico e profissões de nível intermédio – (1,5000).

Importa referir que os inquiridos se encontram motivados em concluir os estudos, uma vez que a média da desmotivação é baixa.

No que diz respeito à relação da “Motivação quando iniciou os estudos”, o Grupo 2 – Especialistas das atividades intelectuais e científicas e o Grupo 3 – Técnico e profissões de nível intermédio – possuem uma média superior (3,00) em relação ao Grupo 3 – Técnico e profissões de nível intermédio – no que respeita à “Motivação para concluir os estudos” (2,00).

7.6. Projetos de vida e Motivações

Para compreender a relação entre as motivações para frequentar o Programa Reativar e os Projetos de Vida foi necessário utilizar o Coeficiente de Correlação de *Spearman* entre as variáveis, para medir a associação entre elas. Através deste teste não paramétrico, pretendeu-se responder à seguinte questão: De que forma as experiências de vida e conhecimentos adquiridos contribuem para a motivação académica?

Na Tabela 20B, Anexo V⁶, é apresentado os coeficientes de correlação entre as motivações e os projetos de vida.

Através da análise da tabela é possível identificar uma correlação positiva significativa (0,568) entre a variável “progredir na carreira profissional” e a motivação para concluir os estudos. Observa-se, ainda, que o nível de desmotivação é negativo (- 0,452), ou seja, os indivíduos encontram-se motivados para concluir os estudos para progredirem na carreira profissional.

Quanto à variável “aceder ao mercado de trabalho”, esta tem um maior índice de correlação (0,552), levando-nos a concluir que os indivíduos estão motivados em terminar o curso. Assim, constata-se que os mesmos estão motivados, porque o nível de desmotivação é de -0,670.

É possível observar, também, que a variável “terminar o curso que está a frequentar” apresenta uma correlação positiva (0,552) com a variável “aceder ao mercado de trabalho”. À semelhança do que aconteceu no cenário anterior, os indivíduos encontram-se motivados, uma vez que a desmotivação apresenta um valor de -0,413.

6 Cf. Anexo V

Pode-se verificar, através da análise da tabela, que os formandos se encontram motivados em concluir o ensino secundário (0,626) para progredir para o ensino superior e obter realização pessoal através dos estudos (0,511).

A variável “ser reconhecido na sociedade por ter estudos” e a motivação para continuar os estudos apresentam o maior índice de correlação (0,511), o que poderá significar que, quando são reconhecidos, os formandos encontram-se mais motivados em continuar os estudos. Também se observa uma correlação positiva significativa (0,511) entre as variáveis “obter realização pessoal através dos estudos” e “concluir o ensino secundário”.

Quanto à variável “motivação quando iniciou os estudos”, verifica-se uma correlação significativa (0,413), isto é, os indivíduos estão motivados para serem reconhecidos na sociedade por ter estudos. A motivação para continuar os estudos tem uma correlação positiva com o projeto de progredir na carreira profissional (0,539), sendo que os formandos se encontram motivados uma vez que a desmotivação representa -0,484.

Podemos também denotar que os formandos estão motivados para concluir os estudos, pois existe uma associação positiva 0,756 com a variável “como pontua o seu nível de motivação no curso até ao presente momento”.

No que diz respeito à variável “como pontua o seu nível de motivação no curso até ao presente momento”, esta apresenta uma correlação positiva de 0,756 com a variável “Motivação para concluir os estudos”, o que significa que os formandos estão motivados.

Por fim, a desmotivação tem uma correlação forte com a variável “aceder ao mercado de trabalho” (-0,670), mostrando, desta forma, que os formandos se encontram motivados.

De uma forma global, os formandos encontram-se motivados nas variáveis anteriormente referidas.

Discussão dos Resultados

O presente trabalho teve como objetivo compreender as motivações que levaram os adultos a frequentar o Programa Reativar, na Escola Profissional da Ribeira Grande no ano letivo 2018-2019.

Como já foi referido anteriormente, os dados foram recolhidos através do preenchimento de um questionário que foi inspirado na Escala da Motivação Académica (EMA), cujo modelo original de Vallerand (1992) foi adaptado em português por Sobral (2003) na realização de um estudo a estudantes no ensino universitário.

Nesta ordem de ideias, na análise e apresentação dos dados, recorreremos à representação de tabelas e gráficos, seguindo a ordem dos objetivos e as questões de pesquisa, que fazem parte do modelo de análise adotado, que se agrupa nos seguintes conceitos/variáveis: Perfis socioculturais; Projetos de vida; Programa Reativar; Motivações para frequentar o programa Reativar. Também se realizou a análise com o cruzamento de dados sobre os Perfis socioculturais e os Projetos de vida com as motivações para frequentar o programa Reativar.

Desta forma, considerou-se fundamental apresentar uma síntese geral sobre os resultados mais revelantes, tendo em conta os nossos objetivos e questões de pesquisa, relacionando-os, sempre que possível, com a revisão da literatura que serviu de apoio ao nosso trabalho de investigação.

Sendo assim, num primeiro momento propôs-se o levantamento de variáveis de caracterização pessoal como: a idade, a situação laboral e a idade e o nível de escolaridade que os formandos abandonaram o sistema de ensino.

A população em estudo engloba os alunos inscritos no Programa Reativar, compondo um total de 36 formandos, cuja idade média é de 28 anos e é representada na sua maioria pelo género feminino.

Tendo em conta a idade da nossa população, segundo os resultados de um inquérito realizado sobre a educação na União Europeia, a taxa média de participação na educação, corresponde a 13% na faixa etária compreendida entre os 25 e os 34 anos.

No que respeita à situação laboral da população, 94% encontra-se em situação de desemprego e apenas 3% estão empregados. A idade com que os formandos abandonaram o sistema de ensino, situa-se entre os 17 e os 18 anos, e está associada aos níveis de abandono escolar 6.º e 9.º ano.

Para além disso, foi essencial ter conhecimento sobre os meios pelos quais os formandos obtiveram informações sobre os cursos. Sendo assim, verificou-se que os formandos recorreram a pesquisas na internet e à Agência para a Qualificação do Emprego e Qualificação Profissional. Na verdade, as pesquisas na internet são uma das ferramentas cada vez mais utilizada no nosso quotidiano, tendo em vista a atualidade e expansão dos meios tecnológicos. Além do mais, a maior parte dos formandos encontrava-se em situação de desemprego e automaticamente inscritos na Agência para a Qualificação do Emprego e Qualificação Profissional, segundo o artigo 4.º da Portaria nº 82/2003 de 16 de outubro, podem candidatar-se aos cursos do programa Reativar os adultos que se encontrem inscritos na Agência para a Qualificação e o Emprego há, pelo menos, 3 meses.

Outro aspeto em análise foi se os inquiridos foram influenciados a frequentar o curso. Desta forma, a maioria dos inquiridos indicou não ter sido influenciado e os que admitiram ter sido influenciados mencionaram que esta influência foi feita por familiares e pela Agência para a Qualificação do Emprego e Qualificação Profissional.

A este respeito Saha (1997, como referido em Bourdard & Rubenson 2003, p. 267), indica que “a família influencia a formação educacional de muitas maneiras e complexas”. O histórico familiar afeta não só os níveis de escolaridade dos filhos, como também as novas possibilidades de acesso às oportunidades de aprendizagem dos mesmos.

Outro ponto de discussão é a relação entre os perfis socioculturais e as motivações para frequentar o programa Reativar, tendo em conta os seguintes indicadores: o nível de escolaridade, as razões de abandono do sistema de ensino, a relação entre as razões que levaram a frequentar o curso, a última profissão que exerceu e o nível de escolaridade do pai e da mãe.

A este respeito, nos anos 90, devido à necessidade de qualificar a população adulta e melhorar as qualificações, tornou-se necessário desenvolver habilidades, conhecimentos, tais como melhorar as qualificações profissionais devido às exigências do mercado de trabalho.

Desta forma, o OFSTED (2003, referido em Vorhaus et al., 2011) refere que os indivíduos adultos que completam os seus cursos de formação em programas de requalificação e retomam ao sistema de ensino, ajuda-os a encontrar uma maior variedade de escolhas no acesso ao mercado de trabalho.

De acordo com o Relatório Faure (1972, referido por Nóvoa & Finger, 1988), a necessidade dos adultos se formarem está associada às mudanças sociais e ao avanço tecnológico, daí que a educação deve estar disponível para todos em qualquer idade.

Relativamente à formação académica da população, 84,8% detém o 9º ano e 2,80% o 12º ano de escolaridade. Em ambos os níveis escolares os indivíduos encontram-se motivados em concluir os estudos.

Quanto às razões de abandono escolar e a relação entre as motivações para frequentar o Programa Reativar, os resultados dos dados recolhidos subdividem-se pela motivação intrínseca, extrínseca e a desmotivação.

De acordo com a literatura, Rogers (2004) refere que a motivação intrínseca está ligada a fatores de nível pessoal, a interesses individuais, sendo que, desta forma, a motivação contribui para que os indivíduos façam as suas próprias escolhas. Para o mesmo autor, tal motivação corresponde às necessidades, aos incentivos e aos interesses dos adultos em participar em

programas de educação e formação, sendo um meio que os leva a realizar determinada atividade com o fim de atingir um objetivo delineado.

Neste contexto, os inquiridos frequentam o curso por vontade própria e de forma autónoma, daí que a razão “Impedimento familiar” foi a que se destacou com maior média (3,778).

Na ótica de Hefler e Markowitsch (2010), a maior parte dos adultos abandona o sistema de ensino porque iniciou a vida laboral devido a exigências de nível económico e familiar.

Esta situação é bem visível, uma vez que a grande maioria dos formandos é composta pelo género feminino e o abandono está associado à constituição de família, à maior responsabilidade familiar e ao início na vida laboral devido à necessidade de recursos financeiros não tendo sido o ensino considerado uma prioridade.

Sobral (2003), constatou que em “função do género a motivação varia entre os estudantes, uma vez que os do género feminino mostraram percentagens significativas superiores na motivação intrínseca para a realização, enquanto os do género masculino revelaram percentagens superiores na motivação extrínseca sob controlo externo” (p. 28).

Segundo Deci e Ryan (2000), a motivação extrínseca está associada a comportamentos que são controlados por meios externos. Na opinião dos mesmos autores, os indivíduos comportam-se de determinada forma para alcançar um objetivo desejado de modo a obter uma recompensa e evitar uma punição ou uma ameaça.

No que respeita às razões associadas à motivação extrínseca verifica-se que a “Pouca escolha da oferta formativa” possui maior média (2,6111) em relação ao “Impedimento familiar” (1,5556). Salienta-se que este tipo de motivação está ligado à influência e motivação de fatores externos.

Neste sentido, Keller (1987, como referido em Boeren et al., 2010) acrescenta que a motivação surge do interesse de um indivíduo em aprender, como pode surgir de uma pressão externa que obriga o indivíduo a participar a fim de obter recompensas.

Relativamente à pouca oferta formativa, os adultos com baixos níveis de competências básicas ou de qualificação por vezes deparam-se com dificuldades no (re)ingresso no sistema de ensino, como é o caso de encontrar uma oferta adequada ao seu perfil e aos seus interesses. Segundo Silva et al. (1998), existem vários motivos que levam os adultos a não participarem nas formações, como é o caso da inexistência de cursos que satisfaçam os seus interesses e a falta de interesse em frequentar os cursos.

Quanto à média da desmotivação, esta é baixa em relação às restantes médias, o que significa que os indivíduos se encontram motivados.

Os adultos após abandonarem o sistema de ensino escolar, mais tarde decidem retomar o ensino sobretudo devido a exigências laborais que acabam por contribuir para novas oportunidades de trabalho.

No que concerne à relação entre as razões que levaram a frequentar o curso e as motivações para frequentar o Programa Reativar, de acordo com os dados recolhidos, a razão com maior média ligada à motivação intrínseca foi a “Sugestão familiar” (4,000) e com menor média a razão “Para ocupar o tempo livre” (3,3452). Quanto à motivação extrínseca, a razão com maior média é “Para ocupar o tempo livre” (2,1905) e com menor média é a “Sugestão familiar” (1,6667).

Em relação à frequência do curso com a ligação entre as quatro motivações, a “Sugestão familiar” e “Garantir o posto de trabalho atual” (3,000) apresentam maior média em relação com a motivação para concluir os estudos.

Neste contexto, Bourdard e Rubenson (2003) referem que a aprendizagem de adultos nem sempre é um ato voluntário, pois, por vezes, está ligada a motivos relacionados com o emprego e a carreira. Daí que para que o adulto aprenda é necessário que esteja motivado. Nesta ordem de ideias, Rogers (2006) defende que “para aprender é preciso estar-se motivado”, sendo necessário que se consiga “descobrir e manter a motivação” (p. 16).

Em ambas as situações, a média da desmotivação é baixa, logo afirma-se que os inquiridos se encontravam motivados para frequentar o Programa Reativar.

Quanto à relação entre a última profissão exercida pelos formandos e as motivações para frequentar o Programa Reativar, os resultados foram agrupados de acordo com a Classificação Portuguesa das Profissões. Neste contexto, a motivação intrínseca sobrepõe-se à motivação extrínseca, destacando-se o Grupo 0 – Profissão das Forças Armadas e o Grupo 6- Agricultores e Trabalhadores Qualificados da Agricultura.

No que diz respeito às quatro motivações (Motivação quando iniciou os estudos; Motivação para continuar os estudos; Motivação para concluir a formação; “Como pontua o seu nível de motivação até ao presente momento”), os Grupos 0, 4, 6, e 9 apresentam uma maior média para a “Motivação para continuar os estudos”, enquanto os grupos, 6 e 7 apresentam uma menor média em relação com a “Motivação quando iniciou os estudos”. Observa-se para a “Motivação para concluir os estudos” e “Como pontua o seu nível de motivação até ao presente momento”, valores médios elevados nos Grupos 0, 6 e 9. Com menor média, encontra-se a “Motivação para concluir os estudos” representada pelo Grupo 4 e “Como pontua o seu nível de motivação até ao presente momento”, representadas pelo Grupo 4 e pelo Grupo 7.

Dando evidência a este contexto, observa-se que a maior parte dos formandos não possui as qualificações necessárias para o ingresso no mercado de trabalho, sendo este cenário uma motivação para reingressar no sistema de ensino estando a mesma ligada à motivação para continuar os estudos.

Na relação entre escolaridade do pai e da mãe e as motivações para frequentar o Programa Reativar, retemos os mesmos valores para o pai e para a mãe: a motivação intrínseca apresenta uma maior média no 2.º Ciclo do Ensino Básico (Preparatório). Quanto à motivação extrínseca, “Sabe ler e escrever, mas não tem diploma” apresenta também uma média elevada.

De acordo com os resultados obtidos, observou-se que a escolaridade dos pais é baixa, e nesta linha de pensamento, Cincinnato et al. (2016) alertam-nos para o facto de as práticas educacionais serem influenciadas de forma indireta pelo contexto familiar e o ambiente parental ser um lugar importante para a transferência de valores culturais e sociais que influenciam escolhas educacionais.

Do ponto de vista de Desjardins et al. (2006), as experiências familiares do passado ligadas às baixas qualificações ou mesmo inexistentes, acabam por limitar a oportunidade dos filhos de continuarem o ensino ou de retornarem ao mesmo.

Outro aspeto a ter em consideração é os resultados sobre as motivações para frequentar o Programa Reativar e os Projetos de Vida, de acordo com os seguintes aspetos: progredir na carreira profissional, aceder ao mercado de trabalho, terminar o curso que está a frequentar, concluir o ensino secundário, progredir para o ensino superior, ser reconhecido na sociedade por ter estudos e obter realização pessoal através dos estudos.

Assim para compreender o nível de motivação para frequentar o Programa Reativar e os Projetos de Vida, de acordo com os aspetos acima indicados, observou-se que nas variáveis “progredir na carreira profissional”, “aceder ao mercado de trabalho”, “ser reconhecido na sociedade por ter estudos” os formandos sentem-se motivados em concluir os estudos.

A variável “terminar o curso que está a frequentar” apresenta uma correlação positiva (0,552) com a variável “aceder ao mercado de trabalho”. Os formandos encontravam-se motivados em concluir o ensino secundário (0,626) para progredir para o ensino superior. Também se observa uma correlação positiva significativa (0,511) entre as variáveis “obter realização pessoal através dos estudos” e “concluir o ensino secundário”.

À semelhança das análises anteriores e deste último ponto, novamente observa-se que os formandos se encontram motivados em frequentar o programa.

Nesta ordem de ideias Deci e Ryan (2000, p. 230) reiteram que os indivíduos são movidos por fatores externos, tais como a recompensa, as avaliações e as notas, e por fatores internos, sendo eles a curiosidade, o interesse próprio, as ações e os valores e interesses genuínos. Para os mesmos autores, as satisfações das necessidades individuais poderão estar associadas à motivação intrínseca ou extrínseca, de forma a alcançar objetivos delineados pelos indivíduos.

Nesta linha de pensamento, Knowles (2005) esclarece que a motivação que prevalece no adulto no contexto das aprendizagens é a motivação intrínseca que se encontra associada à satisfação das necessidades ligadas ao contexto laboral, social ou familiar.

Segundo Hubackova e Semradova (2014), os principais fatores motivacionais que levaram os indivíduos a participar na educação de adultos foi a intenção que tinham em obter um diploma e uma qualificação.

O estudo permitiu, assim, verificar que a motivação está ligada a influências individuais e contextuais e que existem diferenças entre o género masculino e feminino, sendo este último mais autodeterminado do que o género masculino.

Conclusão

A Educação de Adultos constitui um meio de aprendizagem para os indivíduos que abandonaram precocemente o sistema de ensino. A existência de cursos dedicados à população adulta com défices de qualificação, constitui uma oportunidade de retorno ao sistema de ensino e de aprendizagem, através da certificação escolar, de modo a melhorar as qualificações e dar resposta às exigências do mercado de trabalho, quer a nível pessoal, social e laboral para que os indivíduos usufruam da oferta formativa do mercado de trabalho.

A população adulta portuguesa em relação ao contexto Europeu, apresentava um baixo nível de escolaridade e não era uma prioridade para o Estado. No entanto o século XXI, que foi marcado pelo desenvolvimento do contexto económico, a globalização teve como objetivo aumentar a produtividade num panorama de grandes transformações tecnológicas e organizacionais.

Neste contexto de transformações, o nível de desemprego aumentou devido às baixas qualificações e pouca formação, logo sentiu-se a necessidade de formar a população adulta. Assim, surgiram os primeiros programas e políticas públicas no âmbito da formação e educação de adultos que foram sendo substituídas e reformulados ao longo do tempo.

Neste sentido, surge o Programa Reativar, uma iniciativa promovida pela Secretaria Regional da Educação e Formação e do Trabalho e Solidariedade Social na Região Autónoma dos Açores, destinado à formação e qualificação de indivíduos cuja ausência de qualificações não lhes permite a inserção ou progressão no mercado de trabalho.

O objetivo deste programa consiste em formar indivíduos que não possuem qualificações, e, por este motivo, não conseguem entrar ou progredir no mercado de trabalho ou indivíduos que se encontram em situação de desemprego e inscritos na Agência para a Qualificação e Emprego ou que já estão inseridos no mercado laboral.

Nesta ordem de ideias, a formação profissional é um investimento no desenvolvimento de novas competências e na aquisição de conhecimentos e ações a nível pessoal.

A este respeito o trabalho de investigação apresentado teve como principal objetivo compreender as motivações que levaram os adultos a frequentar o Programa Reativar, na Escola Profissional da Ribeira Grande, sendo que os dados de investigação foram recolhidos através de um questionário inspirado nos itens da Escala de Motivação Académica.

Esta escala é um instrumento padronizado que é utilizado para estudar a motivação dos adultos com base num *continuum* proposto pela Teoria da Autodeterminação de Deci e Ryan, que foi utilizada para estudar o modo como os indivíduos se moviam e agiam no contexto em que estão inseridos para alcançar os objetivos pessoais ou coletivos. Observou-se que os indivíduos podem ser influenciados e motivados por fatores externos, ou fatores internos. Assim, a escala divide-se pela motivação intrínseca, extrínseca e a desmotivação.

Desta forma, para a nossa investigação, recorreremos a um conjunto de conceitos/variáveis que faz parte do modelo de análise, seguindo as questões e objetivos de pesquisa, que englobou os Perfis socioculturais; os Projetos de vida; o Programa Reativar e as Motivações para frequentar o programa Reativar. Também se realizou a análise sobre o cruzamento de dados entre o grau de concordância e as motivações para frequentar o Programa Reativar e os Projetos de Vida, que foram a base para toda a recolha dos dados, que posteriormente foram submetidos à sua análise e discussão.

Ao longo do trabalho de investigação, deparamo-nos com algumas limitações, sobretudo com a análise dos questionários, uma vez que, em algumas situações, os formandos não respondiam às questões e, por vezes, respondiam com conteúdos que não eram referentes ao que se pretendia, sendo que alguma da informação poderá ter sido pouco explícita.

Outra limitação foi o facto de a ideia inicial ser realizar um estudo comparativo com os formandos que estavam a frequentar e os que já tinham terminado o curso no ano letivo anterior

e comparar as motivações de ambas as populações. O que nos limitou foi o número de participantes do nosso estudo que frequentou o ano letivo anterior, sendo de apenas dois, o que limitou e condicionou a população a ser estudada, uma vez que não permitiu uma recolha de dados significativa e capaz de dar resposta à informação pretendida.

O tempo que dispomos ao longo do trabalho de investigação na nossa opinião é muito reduzido e toda a logística relacionada com a escolha do tema, o orientador, o local a estudar, são escolhas que devem ser feitas com tempo e com alguma reflexão. Sentimos, assim, alguma pressão em escolher, apesar de já termos uma ideia mais ou menos estruturada do que pretendíamos realizar. Além do mais, o tempo para expandir o campo de investigação foi limitado e, sendo assim, propomos para projetos futuros expandir a outras populações noutras entidades formadoras no âmbito do Programa Reativar, tendo em conta as motivações.

Outra situação com que nos deparamos foi a inexistência deste programa ou de outro tipo de programa dedicados à população adulta. Quando contactámos via email/telefonicamente as ilhas do grupo ocidental e algumas do grupo central, verificámos que não havia programas deste tipo. Uma vez que na nossa sociedade a aposta na formação e educação da população adulta de modo a melhorar as qualificações para dar resposta às exigências de trabalho é cada vez mais pertinente, consideramos que deveria haver um maior esforço em expandir este tipo de programas a outras ilhas. Esta situação não dependerá apenas da motivação da população adulta, mas sobretudo das condições estruturais e políticas da Região Autónoma dos Açores.

Em suma, as conclusões deste trabalho de investigação estão associadas às motivações para a transição de situação de desemprego para uma situação de empregabilidade e com a conclusão do curso e formação. Verificou-se, assim, que os formandos não foram influenciados por outrem para iniciar este tipo de programa; os formandos do género feminino são os que abandonam precocemente o sistema de ensino e isso é confirmado pelas razões de abandono escolar; a escolaridade dos pais tem influência na escolaridade dos filhos e isso confirmou-se

com a literatura e com os resultados obtidos e as motivações de forma global assentam sobretudo a nível intrínseco, tendo em conta os seus interesses e aspirações. Por fim, constatou-se que o objetivo central das motivações dos formandos é conseguir emprego.

Os resultados do estudo, permitiram-nos, pois, desmistificar a ideia inicial de que os adultos ao retornarem o sistema de ensino não se encontravam motivados, e de acordo com os resultados obtidos é bem visível, e com grande destaque, que estes se encontram motivados em frequentar o Programa Reativar.

O estudo sobre as motivações académicas da população adulta para frequentar o Programa Reativar é um tema com grande relevância para a entidade onde foi realizado o estudo, bem como para dar a conhecer os resultados sobre este programa, sendo que ainda não existe um estudo desta natureza.

Referências Bibliográficas

Almeida, J. F. (2007). *Introdução à Sociologia*. Lisboa: Universidade Aberta.

Asún, J. M., & Finger, M. (2003). *Educação de adultos numa encruzilhada: aprender a nossa saída*. Porto: Porto Editora.

Barbosa, A. (2012). Contributos para a Pedagogia Social: Neuroética. Educação vagarosa e ubuntu. In Faculdade de Educação e Psicologia (FEP) da Universidade Católica Portuguesa (UCP), *Cadernos de Pedagogia Social*, 4, p.197. Porto: Universidade Católica Editora.

Boeren, E., Holford, J., Nicaise, I., & Baert H. (2012). Why do adults learn Developing a motivational typology across 12 European Countries. *Globalisation, Societies and Education*, 10(2), 247-269. doi:

<https://doi.org/10.1080/14767724.2012.678764>

Boeren, E., Nicaise, I. & Baert, H. (2010). Theoretical models of participation in adult education - The need for an integrated model. *International Journal of Lifelong Education*, 29(1), 45-61.

Boudard, E., Rubenson, K. (2003). Revisiting major determinants of participation in adult education with a direct measure of literacy skills. *Internacional Journal of Education Research*, 39(6), 265-281.

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

Canário, R. (2013). Novos (des)caminhos da Educação de Adultos? *Revista Perspetiva*, 31(2), 55-570. Doi: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2013v31n2p555>

Carvalho, A. C. (2010). *Classificação Portuguesa das Profissões*. Instituto Nacional de Estatística, I.P.

- Cavaco, J., D. (2008). *Adultos Pouco Escolarizados. Diversidade e Interdependência de Lógicas de Formação* (tese de doutoramento em Ciência da Educação). Universidade de Lisboa Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Lisboa.
- Cincinnati, S., Wever, B., D., Keer, H., V., & Valcke, M. (2016). The Influence of Social Background on Participation in Adult Education: Applying the Cultural Capital Framework. *Adult Education Quarterly*, 66(2), 143-168.
- Comissão Europeia (2015). *Educação e Formação de Adultos na Europa: alargar o acesso às oportunidades de aprendizagem*. Relatório Eurydice. Luxemburgo: Serviço de Publicações da União Europeia. [Doi:10.2797/273707](https://doi.org/10.2797/273707)
- Comissão Interministerial para o Emprego (2001). *Terminologia de formação profissional. Alguns conceitos de base – III*. Lisboa, Direcção-Geral do Emprego e Formação Profissional.
- Costa, A., F., T., S. (2014). *Educação de Adultos: Motivação face à aprendizagem ao longo da vida: um estudo de caso* (dissertação de mestrado em Políticas de Desenvolvimento dos Recursos Humanos). Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa.
- Delors, J. (1998). *Educação um Tesouro a Descobrir, Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Ministério da Educação e do Desporto. Brasil; Cortez Editora.
- Decreto-lei n.º 3/79 de 10 de janeiro de 1979. Diário da República nº 8, I Série, nº 8. Lisboa.
- Decreto-lei n.º 389/68 de 27 de outubro de 1952. Diário do Governo n.º 241/1952, 1º suplemento. I Série. Ministério da Educação Nacional. Lisboa.
- Decreto-lei n.º 46/86 de 14 de outubro de 1986. Diário da República n.º 237. I Série. Ministério da Educação. Lisboa
- Decreto-Lei nº 74/91, de 9 de fevereiro de 1991. Diário da República n.º 34. I Série -A Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-lei n. ° 387/99 de 28 de setembro de 1999. Diário da República n. ° 227. I Série -A.

Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-lei n. ° 208/2002 de 17 de novembro de 2002. Diário da República n.º 240. I Série.

Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto Legislativo Regional n.º 13/2002/A de 12 de abril, Assembleia Legislativa Regional dos Açores.

Despacho normativo n.º 37/2010 de 2 de junho. I Série, nº 97, de 28 de dezembro de 2009.

Secretaria Regional da Educação e Formação, Secretaria Regional do Trabalho e Solidariedade Social, Região Autónoma dos Açores

Decreto-lei n. ° 36/2012 de 15 de fevereiro de 2012. Diário da República n. ° 36. I Série.

Ministério da Educação e Ciência. Lisboa

Deci, L. E., & Ryan, R., M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Nova Iorque: Plenum.

Deci L. E., & Ryan, M. R. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits- Human needs and the self-determination of behavior. Department of Psychology, University of Rochester. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.

Deci, L. E., & Ryan, R., M. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.

Dias, J. R. (2009). *Educação. O caminho da Nova Humanidade. Das Coisas às Pessoas e aos Valores*. Porto: Papiro Editora.

Desjardins R., Rubenson, K., & Milana, M. (2006). *Unequal chances to participate in adult learning: international perspectives*. Paris: UNESCO, International Institute for Educational Planning.

- Direção Regional da Educação (2018). Oferta Formativa Ensino Secundário- Ano Letivo 2018/2019. Disponível em: <https://edu.azores.gov.pt/seccoes/oferta-formativa-ensino-secundario-para-o-ano-letivo-20172018/>. Acedido a 9 de outubro de 2018.
- Delors, J. et al. (1998). Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.
- Flynn, S., Brown, J., Johnson, A., & Rodger, S. (2011). Barriers to education for the marginalized adult learner. *Alberta Journal of Educational Research*, 57(1), 43-58.
- Fortin, M. F. (2009). *Fundamentos e Etapas no Processo de Investigação*. Lisboa: Edições Lusodidata.
- Fonseca, C. E. P. R. (2010). *Porque Razões de formam os adultos? Motivações e expetativas dos formandos dos cursos de educação e formação* (dissertação de mestrado em Psicologia da Educação). Faculdade de Ciências Humanas e Sociais- Universidade do Algarve, Faro.
- Fontaine, A. (1997). *Motivation pour la réussite scolaire*. Porto: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Guimarães, P. (2012). A educação e formação de adultos (1999-2010): a progressiva importância da educação e formação para a competitividade. *Revista Lusófona de Educação*, 22, 69-84.
- Gomes, M. (2009). *Educação e Formação de Adultos: O papel do mediador pessoal e social nos cursos EFA e a avaliação das expectativas dos adultos participantes – Um estudo de caso* (dissertação de mestrado em Educação Social e Comunitária). Universidade da Beira Interior, Covilhã.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2003). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Edições Gradiva.

- Hefler, G., & Markowitsch, J. (2010). Formal adult learning and working in Europe. A new typology of participation patterns. *Journal of Workplace Learning*, 22, 1-20.
- Hubackova S., & Semradova, I. (2014). Research Study on Motivation in Adult Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 159, 396-400.
- Leal, E. A., Miranda, G. J., & Carmo, C. R. (2013). Teoria da autodeterminação: uma análise da motivação dos estudantes do curso de ciências contábeis. *Revista Contabilidade & Finanças*, 24(62), 162-173. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/S1519-70772013000200007>
- Lima, C. L. (2014). Políticas de educação permanente: qualificacionismo adaptativo ou educação de adultos? *Sensos* 7, 4(1), 105-121.
- Neagu, G., (2014). Determinants factors of adult participation in education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 142, 473-480.
- Nóvoa, A., & Finger, M. (1988). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2013), 2º Relatório Global sobre a Aprendizagem e Educação de Adultos- Repensando a alfabetização 7, place de Fonte. 75352 - Paris 07 SP, França - e a Representação da UNESCO no Brasil.
- Osorio, A. (2005). *A educação permanente e educação de adultos*. Lisboa: Edições Piaget.
- Pires, A. L. O. (2005). *Educação e Formação ao Longo da Vida: Análise Crítica dos Sistemas e Dispositivos de Reconhecimento e Validação de Aprendizagens e de Competências*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Parecer nº 1/96 do Conselho Nacional de Educação. Diário da República nº 208. II Série. Ministério da Educação. Lisboa.
- Portaria n. ° 1082-A/2001 de 05 de maio de 2001. Diário da República nº 206. I Série-B. Ministério da Educação. Lisboa.

Portaria n.º 82/2003 de 16 de outubro de 2003. Secretaria Regional da Educação e Cultura.
Governo dos Açores.

Portaria n.º 86/2007 de 12 de janeiro de 2007. Diário da República nº 1201. I Série. Ministério da Educação. Lisboa.

Portaria n.º 230/2008 de 7 de março de 2008. Diário da República nº 48º. I Série. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação. Lisboa.

Portaria n.º 370/2008 de 21 de maio de 2008. Diário da República nº 98. I Série. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação. Lisboa.

Portaria n.º 135-A/2013, de 28 de março. De 2013. Diário da República n.º 62/2013, 1º I Série. Ministérios da Economia e do Emprego, da Educação e Ciência e da Solidariedade e da Segurança Social. Lisboa.

Knowles, M. S. (2005). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development* (6ª ed.). San Diego, Califórnia, E.U.A.: Elsevier.

Richmond, M., Robinson, C., & Israel, M., S. (2009). *O desafio da alfabetização global: um perfil da alfabetização de jovens e adultos na metade da Década das Nações Unidas para a Alfabetização 2003-2012*. Brasília: Unesco.

Rodrigues, M. O. & Loureiro, A. P. F. (2016). Políticas Públicas de Educação de Adultos em Portugal - Transições na Era Pós-Novas Oportunidades: Perceções de uma Equipa Técnico-Pedagógica. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 50(2), 63-82. doi: https://doi.org/10.14195/1647-8614_50-2_4

Rogers, J. (2004). *Adults learning* (4ª ed.). McGraw-Hill Education, Reino Unido: Berkshire.

Roths, L. (2005). *Recomposição induzida do campo da educação básica de adultos: lógicas de apropriação local num contexto político-constitucional redefinido* (tese de doutoramento). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto.

- Santos, C. P. & Arruda, R. A. (2013). A visão dos alunos da educação de jovens e adultos sobre a escola. *Revista Eventos Pedagógicos*, 4(2), 31-40.
- Silva, C. A. M. (2003). *Formação Percursos e Identidades*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Silva T., Cahalan, M., Paquet. L., N. (1998). *Adult Education Participation Decisions and Barriers - Review of Conceptual Frameworks and Empirical Studies*. National Center for Education Statistics.
- Segundo Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos: Repensando a alfabetização (2014). Brasília: UNESCO.
- Sobral, D. T. (2003). Motivação do aprendiz de Medicina: uso da escala de motivação acadêmica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 19(1), 25-31.
- UNESCO (1997). *Educação de adultos: Declaração de Hamburgo, agenda para o futuro*. Brasília: UNESCO.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L., Blais, M., Briere, N., & Senecal, C. (1992). The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003-1017.
- Vorhaus, J., Litster, J., Frearson M., & Johnson, S. (2011). *Review of research and evaluation on improving adult literacy and numeracy skills*. London: BIS - Department for Business Innovation & Skills.

Anexos

Anexo I- Modelo de Análise

Tabela 1. Modelo de Análise

Modelo de Análise			
Conceitos/variáveis	Dimensões	Componentes	Indicadores
Perfis socioculturais	Estatuto socioeconómico do próprio		-Nível de escolaridade; -Profissão; -Ocupação profissional; -Situação profissional; -Idade de abandono escolar; -Acesso anteriormente ao ensino escolar (nível de escolaridade); -Razões de abandono escolar; -Os filhos estudam ou têm estudos; -Escolaridade dos filhos.
	Estatuto socioeconómico do cônjuge		-Escolaridade do cônjuge; -Profissão do cônjuge; -Situação profissional do cônjuge.
	Estatuto socioeconómico dos pais		-Escolaridade dos pais; -Profissão dos pais; -Situação profissional dos pais.
Projetos de vida	Nível profissional		-Desejo de progredir na carreira profissional; - Desejo de aceder ao mercado de trabalho;
	Nível escolar		- Desejo de terminar o curso que está a frequentar; - Desejo de concluir o ensino secundário; - Desejo de progredir para o ensino superior; - Desejo de ser reconhecido na sociedade por ter estudos; - Desejo de obter realização pessoal através dos estudos.

Programa Reativar	Caraterísticas do curso frequentado		<ul style="list-style-type: none"> -Curso que frequenta; -Ano do curso. -Duração do curso; -Escolaridade obtida com o curso.
	Razões de frequência do curso		<ul style="list-style-type: none"> -Razões para frequentar o curso: -Para não perder o subsídio de desemprego ou outro apoio social; -Para ocupar o tempo livre; -Para obter diploma/certificação; -Para fazer candidatura ao ensino superior; -Por sugestão familiar; -Para garantir o posto de trabalho atual; -Obter certificação para subir de categoria profissional; -Para aceder a um maior leque de escolha de emprego; -Para facilitar a procura de emprego; -Para obter mais conhecimentos; -Por outras razões.
	Modo de obtenção de informação sobre o curso		<ul style="list-style-type: none"> -Através de membros familiares; -Através de amigos; -Através de colegas de trabalho; -Através de pesquisa na internet; -Em locais públicos (junta de freguesia, escola, igreja); - Através de meios de comunicação (rádio, jornais).
	Fontes de influência para frequentar o curso		<ul style="list-style-type: none"> -Influência do meio familiar; -Influência de amigos; -Influência de membros da comunidade; -Influência da Entidade empregadora; -Influência da Agência para a Qualificação Emprego.

	Expetativas sobre a formação a obter no curso		-Expetativas quando iniciou a formação/curso; -Expetativas no decorrer a formação/curso.
Motivação	Motivação intrínseca	Motivação intrínseca para saber	Grau com de concordância com as seguintes afirmações: -É importante para o futuro; -O sucesso dos estudos contribui para a capacidade de os concluir; -Estou presente nas aulas, porque assim sou bem-sucedido e me sinto importante; -Voltar a estudar era um objetivo.
		Motivação intrínseca para realizar algo	Grau com de concordância com as seguintes afirmações: -Sente satisfação na aprendizagem de novos conhecimentos quando aplicados no contexto doméstico; -A aquisição de conhecimentos e competências contribui para dar resposta a problemas sociais/pessoais; -O aumento dos conhecimentos apreendidos, contribui para melhorar/reforçar a posição social.
		Motivação intrínseca para vivenciar estímulos	Grau com de concordância com as seguintes afirmações: -A aquisição de novos conhecimentos, contribui para dar resposta a desafios/problemas no quotidiano; -Sente prazer quando contorna dificuldades no processo de aprendizagem;

			<p>-A relação com os colegas contribui como suporte/auxílio para superar dificuldades nas aulas;</p> <p>-Sente-se reconhecido pelos outros (família, amigos, comunidade), ao frequentar o curso.</p>
	Motivação extrínseca	Regulação externa	<p>Grau com de concordância com as seguintes afirmações:</p> <p>-Há uma obrigação, por uma entidade externa, para frequentar o curso;</p> <p>-A não frequência do curso tem como implicação a perda do subsídio de desemprego ou outro tipo de apoio social;</p> <p>-Está presente nas aulas para não ter faltas;</p> <p>-A frequência do curso é uma obrigação familiar.</p>
		Regulação introjetada	<p>Grau com de concordância com as seguintes afirmações:</p> <p>-Quer demonstrar aos outros (família, amigos) que consegue concluir o curso;</p> <p>-Quer evitar que o olhem como indivíduo preguiçoso;</p> <p>-Frequenta o curso porque a família, amigos, comunidade querem que o conclua;</p> <p>-Pretende ser um exemplo para a família.</p>
		Regulação identificada	<p>Grau com de concordância com as seguintes afirmações:</p> <p>-Apresenta uma opinião diferente do que tinha inicialmente, perante a frequência do curso;</p> <p>-A não conclusão do curso não contribui para a oportunidade de encontrar um trabalho</p>

			<p>ou melhor posto de trabalho;</p> <ul style="list-style-type: none">-Frequenta o curso para conseguir um trabalho numa área que gosta;-Frequenta as aulas apenas para não ser julgado pelos outros (amigos, família, comunidade).
	Desmotivação		<p>Grau com de concordância com as seguintes afirmações:</p> <ul style="list-style-type: none">-É uma perda de tempo presenciar as aulas/curso;-Tem dúvidas de continuar ou vontade de desistir do curso;-Não compreende a importância de frequentar o curso e não lhe dá importância;-O curso não é importante para aumentar as habilitações literárias.

Anexo II- Guião de Inquérito por questionário

Questionário

No âmbito de uma investigação que estou a realizar no Mestrado de Educação e Formação, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade dos Açores, pretendo compreender as motivações que levam os adultos a frequentar o programa Reativar, tendo em conta os seus pontos de vista e experiências de vida. Neste sentido, solicito a vossa colaboração no preenchimento deste questionário.

Informo que todos os dados recolhidos serão anónimos e utilizados exclusivamente para fins científicos. É muito importante que responda a todas as questões, com toda a sinceridade. Agradeço muito a sua colaboração neste estudo.

I. Caracterização individual e sociocultural

1. Idade _____

2. Género: F _____ M _____

3. Concelho de residência: _____

4. Estado civil:

Solteiro(a) _____ Divorciado(a) _____

Casado(a) _____ União de facto _____

Viúvo(a) _____

5. Nível de escolaridade:

Não sabe ler nem escrever _____

Sabe ler e escrever, mas não tem diploma _____

1º Ciclo do Ensino Básico (Ensino Primário) _____

2º Ciclo do Ensino Básico (Preparatório) _____

Outro (indique qual): _____

6. Situação laboral:

Empregado _____ Desempregado _____

Se colocou (X) em desempregado(a), por favor indique qual foi a última profissão que teve:

6.1. Profissão atual: _____

6.2. Situação profissional atual:

Trabalhador independente_____

Trabalhador por conta de outrem_____

Estudante_____

Estudante trabalhador_____

Doméstica_____

Reformado/pensionista_____

Outra situação (indique qual): _____

7. Idade de abandono escolar _____

7.1. Nível de escolaridade que abandonou _____

7.2. Indique com um (X) as razões de abandono escolar (pode colocar X em várias respostas):

Constituição de família _____

Falta de recurso financeiros _____

Pouca escolha da oferta formativa _____

Impedimento familiar _____

Dificuldade em conjugar o trabalho profissional com a escola _____

Falta de motivação _____

Fraco suporte de apoio _____

Outra (indique qual): _____

8. Tem filhos: Sim ___ Não _____

8.1. Escolaridade dos filhos (indicar o n.º de filhos que estão em cada ciclo):

1º Ciclo do Ensino Básico (Ensino Primário) _____

2º Ciclo do Ensino Básico (Preparatório) _____

3º Ciclo do Ensino Secundário _____

Outro (indique qual): _____

9. Nível de escolaridade do Cônjuge:

Não sabe ler nem escrever _____

Sabe ler e escrever, mas não tem diploma _____

1º Ciclo do Ensino Básico (Ensino Primário) _____

2º Ciclo do Ensino Básico (Preparatório)_____

Outro (indique qual): _____

9.1. Profissão do Cônjuge_____

9.2. Situação profissional do Cônjuge:

Desempregado(a)_____

Trabalhador independente (por conta própria) _____

Trabalhador por conta de outrem_____

Patrão____

Reformado/pensionista_____

Se colocou (X) em desempregado(a) ou reformado(a)/pensionista, por favor indique qual foi a última profissão que teve: _____

10. Nível de escolaridade do Pai:

Não sabe ler nem escrever_____

Sabe ler e escrever, mas não tem diploma_____

1º Ciclo do Ensino Básico (Ensino Primário) _____

2º Ciclo do Ensino Básico (Preparatório)_____

Outro (indique qual): _____

10.1. Profissão do pai_____

10.2. Situação profissional:

Desempregada_____

Trabalhador independente (por conta própria) _____

Trabalhador por conta de outrem_____

Patrão____

Reformado/pensionista_____

Se colocou (X) em desempregado ou reformado/pensionista, por favor indique qual foi a última profissão que teve: _____

11. Nível de escolaridade da Mãe:

Não sabe ler nem escrever_____

Sabe ler e escrever, mas não tem diploma_____

1º Ciclo do Ensino Básico (Ensino Primário) _____

2º Ciclo do Ensino Básico (Preparatório)_____

Outro (indique qual): _____

Anexos

11.1. Profissão da mãe _____

11.2. Situação profissional:

Desempregada _____

Trabalhador independente (por conta própria) _____

Trabalhador por conta de outrem _____

Patrão _____

Doméstica _____

Reformada/pensionista _____

Se colocou (X) em desempregada ou reformada/pensionista, por favor indique qual foi a última profissão que teve. _____

II. Projetos de vida

Por favor indique qual a importância que os seguintes aspetos têm para o seu projeto de vida pessoal, colocando, EM CADA LINHA, um X no número que melhor corresponde à sua resposta.

1 Nada Importante	2	3	4	5 Muito Importante				
				1	2	3	4	5
Progredir na carreira profissional;								
Aceder ao mercado de trabalho;								
Terminar o curso que está a frequentar;								
Concluir o ensino secundário;								
Progredir para o ensino superior;								
Ser reconhecido na sociedade por ter estudos;								
Obter realização pessoal através dos estudos.								

III. Programa Reativar

1. Indique o curso que frequenta: _____

2. Ano do curso: _____

3. Duração do curso: _____

4. Escolaridade obtida com a conclusão do curso: _____

5. Indique com um (X) quatro razões que o (a) levaram a frequentar o curso:

- Frequento o curso para não perder o subsídio de desemprego ou outro apoio social_____
- Frequento o curso para ocupar o tempo livre_____
- Frequento o curso para obter diploma/certificação_____
- Frequento o curso para me candidatar ao ensino superior_____
- Frequento o curso porque é um desejo ou objetivo pessoal a alcançar_____
- Frequento o curso por sugestão familiar_____
- Frequento o curso para garantir o posto de trabalho atual_____
- Frequento o curso para obter certificação para subir de categoria profissional_____
- Frequento o curso para aceder a um maior leque de escolha de emprego_____
- Frequento o curso para facilitar a procura de emprego_____
- Frequento o curso para obter mais conhecimentos_____

Outras razões (indique quais): _____

6. Indique, com um (X), qual ou quais os meios através do qual obteve conhecimento dos cursos dedicados à população adulta:

Família_____

Amigos_____

Colegas de trabalho_____

Pesquisa na internet_____

Locais públicos (junta de freguesia, escola, igreja) _____

Meios de comunicação (rádio, jornais)

Outros (indique quais): _____

7.Foi influenciado por alguém para frequentar este curso?

Sim_____ Não_____

7.1. Se respondeu Sim à pergunta anterior, indique com um (X) quem o influenciou a frequentar o curso?

Familiares_____

Amigos_____

Comunidade_____

Entidade empregadora_____

Agência para a Qualificação Emprego_____

Outra entidade (indique qual): _____

8. Que expectativas tinha quando iniciou a formação/curso?

9. E neste momento, que expectativas tem sobre a formação/curso?

IV- Motivações para frequentar o Programa Reativar

1. Pontue de 1 a 3, de acordo com o grau de motivação, segundo a legenda:

1-Não motivado(a) 2-Motivado(a) 3-Muito Motivado(a)

Motivação quando iniciou os estudos: _____

Motivação para continuar os estudos: _____

Motivação para concluir o curso: _____

Como pontua o seu nível de motivação no curso até ao presente momento: _____

2. Existe algum fator que o(a) impediu ou que o(a) motivou/ desmotivou a frequentar o curso? Especifique.

3. A tabela seguinte apresenta um conjunto de afirmações sobre algumas das motivações que levam os adultos a frequentar o programa Reativar. Assim solicita-se que assinale a opção que corresponde ao seu grau de concordância, colocando um (X) em cada linha, de acordo com a legenda:

Anexos

1.Discordo totalmente	2.Discordo pouco	3.Concordo pouco	4.Concordo totalmente			
			1	2	3	4
1. Freqüente o curso porque é importante para o meu futuro;						
2. O sucesso dos meus estudos faz-me sentir que sou capaz de os concluir;						
3. Vou às aulas, porque sou bem-sucedido e sinto-me importante;						
4. Voltar a estudar era um objetivo que pretendia alcançar;						
5. Sinto-me satisfeito quando aprendo coisas novas e aplico-as no meu contexto doméstico;						
6. Adquiro conhecimentos que são úteis no meu dia-a-dia;						
7. A aquisição de conhecimentos e competências contribui para que consiga dar resposta a problemas sociais/pessoais;						
8. O aumento dos meus conhecimentos e aptidões contribui para melhorar/reforçar a minha posição no contexto social;						
9. Através dos conteúdos aprendidos, consigo dar resposta a novos desafios/problemas no meu quotidiano;						
10. Sinto prazer quando supero dificuldades, durante a aquisição de novos conhecimentos;						
11. O relacionamento com os meus colegas contribui para que possa superar dificuldades durante as aulas e pedir auxílio;						
12. Ao frequentar o curso, sinto que sou reconhecido pelos outros (família, amigos, comunidade);						
13. Freqüente o curso, porque fui obrigado(a) por uma entidade externa;						
14. Se não frequentar o curso, perco o subsídio de desemprego ou outro tipo de apoio social;						
15. Fui obrigado pela minha família;						
16. Freqüente as aulas para não ter faltas;						
17. Venho às aulas para demonstrar aos outros (família, amigos, comunidade) que sou capaz de completar o curso;						
18. Quero evitar que os outros me vejam como um aluno(a) preguiçoso(a);						
19. Freqüente o curso, porque esperam de mim que o conclua com sucesso;						
20. Pretendo ser um exemplo para a minha família;						
21. Inicialmente tive boas intenções de continuar o curso, mas agora tenho dúvidas em continuar;						
22. Sinto que se não concluir o curso, perco a oportunidade de encontrar um trabalho ou melhor posto de trabalho;						

Anexos

23. Estou no curso, apenas para conseguir um trabalho numa área de que gosto;				
24. Vou às aulas e frequento o curso, apenas para não ser julgado pelos outros (família, amigos, comunidade);				
25. Acho que estou a perder tempo ao frequentar o curso;				
26. Inicialmente sentia-me motivado, mas neste momento não sei o que fazer, se devo continuar ou desistir;				
27. Não compreendo porque é importante frequentar o curso, e não me preocupo;				
28. Não é importante aumentar as minhas habilitações literárias.				

Obrigada pela colaboração

Anexo III- Guião de Entrevista

Guião de entrevista

- Idade
- Local de Residência
- Estado civil
- Nível de escolaridade
- Situação laboral
- Profissão atual
- Situação profissional
- Idade de abandono escolar
- Que curso/ano escolar que frequentou? Que duração teve?
- Tem filhos?
- Escolaridade dos filhos
- Nível de escolaridade do Cônjuge
- Profissão do Cônjuge
- Situação profissional do Cônjuge
- Nível de escolaridade do Pai
- Profissão do Pai
- Situação profissional do Pai (caso seja reformado/pensionista, qual a última profissão que teve)
- Nível de escolaridade da Mãe
- Profissão da Mãe
- Situação profissional da Mãe (caso seja reformada/pensionista, qual a última profissão que teve)
- Que razões o(a) levaram a abandonar o sistema de ensino?
- Tem pena de ter abandonado o ensino? Porquê?
- Quando frequentava o sistema de ensino, como era como aluno?
- Que notas tinha?
- Gostava da escola? Porquê?
- Indique aspetos positivos/negativos da escola, quando a frequentava?
- Que imagem a escola lhe transmite?
- Era um objetivo pessoal voltar a estudar, estava presente nos seus projetos de vida?

- Como teve conhecimento sobre os cursos dedicados aos adultos?
- O retorno ao sistema de ensino foi uma decisão sua, foi incutido ou influenciado(a)?
- No seu meio familiar, sente-se apoiado(a) com o retorno ao sistema escolar?
- Quais as razões que o(a) levaram a retomar o sistema de ensino?
- Como se sentiu (sentimentos/emoções) ao retomar o ensino?
- Que curso frequenta/frequentou?
- Que duração tem/teve?
- Grau de equivalência escolar irá obter (ou obteve) com o curso?
- Ao frequentar o curso, sente ou sentiu que este contribuiu ou teve impacto com algo de novo a nível pessoal e profissional?
- Pretendia/pretendeu apenas ter o diploma?
- Foi/é uma mais valia a nível pessoal (aquisição de conhecimentos) e profissional (empregabilidade)?
- Para si, os conteúdos, as aprendizagens adquiridas na formação, tiveram ou têm impacto na sua vida pessoal, profissional? De que forma?
- Que competências/habilidades desenvolveu durante o curso?
- Contribui para conseguir emprego?
- Permitiu enriquecer os seus conhecimentos?
- Sentiu dificuldades em adquirir novos conhecimentos?
- Ou os conhecimentos e experiências de vida contribuíram como meios facilitadores para adquirir novas aprendizagens?
- Que expectativas tinha quando iniciou o curso? E ao terminar?
- Pensou em desistir? Sentiu-se motivado em terminar?
- Na sua opinião, a população que reside na sua comunidade como reage ao retorno da população adulta ao ensino?
- Estas reações influenciaram a sua integração no sistema de ensino? Desmotivam-no(a)/Motivam-no(a) ou criticam-no(a)?
- O que contribui para que se sinta motivado?
- Dá importância à opinião da comunidade?
- O que gostaria de aprender mais?
- Pretende continuar a estudar? Porquê?

Anexo IV- Consentimento Livre e Esclarecido



Protocolo de Consentimento Informado

Este documento explica a natureza e o modo como a sua participação decorrerá num projeto de investigação da aluna Carolina de Fátima Ferreira Moniz, do Mestrado de Educação e Formação, da Universidade dos Açores. O projeto de investigação tem por objetivo compreender as motivações que levam os adultos a frequentar o programa Reativar, tendo em conta os seus pontos de vista e experiências de vida.

O projeto é coordenado pelo Professor Doutor Jorge Ávila de Lima, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade dos Açores. A sua participação consiste na concessão de uma entrevista, que poderá durar, em média, entre 20 e 30 minutos, sobre o tema acima referido. A sua participação irá contribuir para o conhecimento sobre esta área de investigação.

Asseguro que os seus dados pessoais, bem como as conclusões obtidas durante a investigação, serão apenas utilizados para efeitos científicos, são confidenciais e estão ao abrigo do direito ao sigilo. Informo também que a sua participação é absolutamente voluntária. Neste estudo, não existem respostas corretas ou erradas; todos os pontos de vista são válidos.

A realização desta investigação não comporta qualquer risco para si, apenas o gasto do tempo pessoal que nos é concedido. Durante a entrevista, poderá não responder a algumas questões com as quais não se sinta confortável, bem como desistir a qualquer momento, se assim desejar. A entrevista será gravada em formato de áudio e posteriormente transcrita na sua íntegra, para ser analisada. Todas as informações pessoais serão totalmente mantidas em confidencialidade. Na transcrição da entrevista, serão utilizados pseudónimos, códigos

Anexos

alfabéticos ou numéricos para todos os dados de carácter pessoal ou outros que permitissem a identificação indireta do entrevistado.

O resultado deste estudo contribuirá para a elaboração de uma dissertação para a obtenção de grau de mestre em Educação e Formação de Adultos. Posteriormente, o relatório do estudo será entregue à entidade onde foi realizado e a todos os participantes que desejem ter acesso ao mesmo.

Se tiver dúvidas e necessitar de esclarecimentos adicionais, pode contactar-me através do email: carolinaffmoniz@gmail.com.

Agradeço a sua colaboração

Ponta Delgada, ____ de _____ de 201

(Assinatura legível da investigadora)

Declaração de Consentimento

Eu, abaixo assinado, declaro que participo de livre vontade na investigação “Motivos da população adulta para frequentar o programa Reativar”, nos termos descritos no presente protocolo de consentimento.

Ponta Delgada, ____ de _____ de 201

(Assinatura legível do participante)

Anexos

Anexo V

Tabela 20. Coeficiente de Correlação de Spearman entre o grau de concordância sobre as motivações da população para frequentar o Programa Reativar e os Projetos de Vida

	Progridir na carreira profissional	Adceder ao mercado de trabalho	Terminar o curso que está a frequentar	Concluir o ensino secundário	Progridir para o ensino superior	Ser reconhecido na sociedade por ter estudos	Obter realização pessoal através dos estudos	Motivação quando iniciou os estudos	Motivação para continuar os estudos	Motivação para concluir os estudos	Como pontua o seu nível de motivação no curso até ao presente momento	Motivação intrínseca (média dos 12 itens)	Motivação extrínseca (média dos 12 itens)	Desmotivação (média dos quatro itens)
Progridir na carreira profissional	,458**										,472*			-,452**
Adceder ao mercado de trabalho	,458**	,552**					,426*		,401*	,479**				-,670**
Terminar o curso que está a frequentar	,552**	,552**							,342*					-,413*
Concluir o ensino secundário					,626**		,511**							
Progridir para o ensino superior				,626**										
Ser reconhecido na sociedade por ter estudos								,413*	,511**					
Obter realização pessoal através dos estudos	,426*	,426*		,511**				,386*	,376*	,416*				
Motivação quando iniciou os estudos						,413*	,386*		,384*					
Motivação para continuar os estudos	,539**					,511**	,376*	,384*		,460**	,471*			-,484**
Motivação para concluir os estudos	,568**	,479**	,342*			,511**	,416*	,384*	,460**	,756**				-,471**
Como pontua o seu nível de motivação no curso até ao presente momento	,472*													
Motivação intrínseca (média dos 12 itens)														
Motivação extrínseca (média dos 12 itens)														
Desmotivação (média dos quatro itens)	-,452**	-,670**	-,413*						-,484**	-,471**				

**Correlação significativa no nível 0,01; *Correlação significativa no nível 0,05*

Anexo VI

Tabela 11.
Grau de concordância sobre as motivações da população para frequentar o Programa Reativar (média; desvio-padrão)

<i>Itens</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio-padrão</i>
<i>1. Frequento o curso porque é importante para o meu futuro;</i>	3,89	0,323
<i>2. O sucesso dos meus estudos faz-me sentir que sou capaz de os concluir;</i>	3,69	0,718
<i>3. Vou às aulas, porque sou bem-sucedido e sinto-me importante;</i>	3,09	1,040
<i>4. Voltar a estudar era um objetivo que pretendia alcançar;</i>	3,17	1,014
<i>5. Sinto-me satisfeito quando aprendo coisas e aplico-as no meu contexto doméstico;</i>	3,69	0,631
<i>6. Adquiro conhecimentos que são úteis no meu dia a dia;</i>	3,69	0,786
<i>7. A aquisição de conhecimentos e competências contribui para que consiga dar resposta a problemas sociais/pessoais;</i>	3,40	0,775
<i>8. O aumento dos meus conhecimentos e aptidões contribui para melhorar/reforçar a minha posição no contexto social;</i>	3,59	0,701
<i>9. Através dos conteúdos apreendidos, consigo dar resposta a novos desafios/problemas no meu quotidiano;</i>	3,49	0,742
<i>10. Sinto prazer quando supero dificuldades, durante a aquisição de novos conhecimentos;</i>	3,66	0,765
<i>11. O relacionamento com os meus colegas contribui para que possa superar dificuldades durante as aulas e pedir auxílio;</i>	3,09	0,900
<i>12. Ao frequentar o curso, sinto que sou reconhecido pelos outros (família, amigos, comunidade);</i>	2,88	1,122
<i>13. Frequento o curso, porque fui obrigado(a) por uma entidade externa;</i>	1,54	1,094
<i>14. Q Se não frequentar o curso, perco o subsídio de desemprego ou outro tipo de apoio social;</i>	1,83	1,294
<i>15. Fui obrigado pela minha família;</i>	1,09	0,373
<i>16. Frequento as aulas para não ter faltas;</i>	1,80	1,208
<i>17. Venho às aulas para demonstrar aos outros (família, amigos, comunidade) que sou capaz de completar o curso;</i>	2,18	1,381
<i>18. Quero evitar que os outros me vejam como um aluno(a) preguiçoso(a);</i>	2,03	1,243
<i>19. Frequento o curso, porque esperam de mim que o conclua com sucesso;</i>	2,44	1,418
<i>20. Pretendo ser um exemplo para a minha família;</i>	3,15	1,184
<i>21. Inicialmente tive boas intenções de continuar o curso, mas agora tenho dúvidas em continuar;</i>	1,50	0,862

<i>22. Sinto se não concluir o curso, perco a oportunidade de encontrar um trabalho ou melhor posto de trabalho;</i>	3,26	1,120
<i>23. Estou no curso apenas para conseguir um trabalho na área de que gosto;</i>	2,91	1,173
<i>24. Vou às aulas e frequento o curso, apenas para não ser julgado pelos outros (família, amigos, comunidade);</i>	1,15	0,436
<i>25. Acho que estou a perder tempo ao frequentar o curso;</i>	1,09	0,384
<i>26. Inicialmente sentia-me motivado, mas neste momento não sei o que fazer, se devo de continuar ou desistir;</i>	1,32	0,727
<i>27. Não compreendo porque é importante frequentar o curso, e não me preocupo;</i>	1,12	0,327
<i>28. Não é importante aumentar as minhas habilitações literárias.</i>	1,47	0,896

UNIVERSIDADE DOS AÇORES
Faculdade de Ciências Sociais e
Humanas

Rua da Mãe de Deus
9500-321 Ponta Delgada
Açores, Portugal