

IS Working Papers

3.ª Série, N.º 55

Dos Centros Novas
Oportunidades aos Centros
Qualifica: avanços, recuos e
impasses do
enquadramento político e
institucional do
reconhecimento, validação e
certificação de
competências em Portugal

Anabela Pinheiro
João Queirós

Porto, maio de 2017

Dos *Centros Novas Oportunidades* aos *Centros Qualifica*: avanços, recuos e impasses do enquadramento político e institucional do reconhecimento, validação e certificação de competências em Portugal

Anabela Pinheiro

Universidade de Santiago de Compostela e Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto
E-mail: anabelacpinheiro@hotmail.com

João Queirós

Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto e Instituto de Sociologia da Universidade do Porto
E-mail: jqueiros@letras.up.pt
Submetido para avaliação: abril de 2017/Aprovado para publicação: maio de 2017

Resumo

Este artigo apresenta uma perspetiva de síntese sobre a evolução do enquadramento político-legislativo e institucional do reconhecimento, validação e certificação de competências, domínio de expressão do campo da educação e formação de adultos que se vem afirmando em Portugal, não sem relevantes tensões, contradições e impasses, ao longo das duas últimas décadas. O desafio de reconhecer e valorizar socialmente as competências adquiridas pelas pessoas nas diferentes esferas da sua existência tem vindo a implicar milhares de portugueses em processos de formação e certificação. Mas o número daqueles que procuram estes processos tem variado consideravelmente, acompanhando as flutuações que sistematicamente afetam a configuração e intensidade da ação política neste domínio. A lógica, perfil e repercussões destas flutuações – que se inserem no histórico de inconstância das políticas de educação e formação de adultos, característico do nosso país – são a matéria central das preocupações deste texto.

Palavras-chave: educação de adultos, reconhecimento, validação e certificação de competências, Centros Novas Oportunidades, Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional, Centros Qualifica.

Abstract

This article offers an overview on the evolution of the political, legal and institutional framing of the recognition, validation and certification of competences, a segment of the field of adult education and training that has developed in Portugal – not without relevant tensions, contradictions and obstacles – throughout the last two decades. The challenge of recognizing and validating the competences developed by people through their trajectories and in their everyday existence has brought several thousand Portuguese adults to training and certification processes. But this number has considerably varied in recent times, following the fluctuations in the profile and intensity of public action in this domain. Analyzing the rationale, characteristics and repercussions of these fluctuations – which are part of the country's unstable history of adult education policies – is the central concern of this paper.

Keywords: adult education, recognition, validation and certification of competences, *Centros Novas Oportunidades*, *Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional*, *Centros Qualifica*.

Introdução¹

No dia 6 de março de 2017, o governo em funções, liderado por António Costa, promoveu na vila de Campo Maior uma iniciativa pública de apresentação do *Qualifica*, um novo programa de promoção da educação e formação de adultos em Portugal. Declarando ter sido “um erro” o desinvestimento a que o setor fora votado nos anos anteriores, o primeiro-ministro sublinhou a necessidade de combater o “défice das qualificações”, que considerou o “maior défice estrutural” do país, e enalteceu a importância do novo programa, no qual o governo afirmou querer fazer participar cerca de 600 mil adultos até 2020 (vd. “António Costa: «Maior défice é o das qualificações»”, in *Público (com Lusa)*, edição online de 6 de março de 2017)².

Os pontos nevrálgicos de concretização do programa apresentado no início de março de 2017 serão os *Centros Qualifica*, sucessores dos *Centros para a Qualificação e Ensino Profissional* (CQEP), que o governo anterior criara após o encerramento da *Iniciativa Novas Oportunidades* (INO). Em 2013, a criação dos CQEP operou-se sobre o que restara da rede de *Centros Novas Oportunidades* (CNO); parte das entidades que até então dinamizavam CNO constituíram CQEP e prosseguiram, à luz do novo enquadramento político-institucional e normativo (Portaria n.º 135-A/2013, de 28 de março), atividades de educação e formação de adultos, designadamente em matéria de reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC). O contingente de pessoas adultas envolvidas nestas atividades haveria de ser, contudo, de 2013 em diante, bastante limitado: de acordo com dados oficiais, em 2016, os CQEP – em agosto tornados *Centros Qualifica* – congregavam pouco mais de 30 mil adultos, número muito distante dos mais de 280 mil ou dos mais de 240 mil adultos que, respetivamente em 2007 e 2010, estavam inscritos nos CNO. De acordo com indicações avançadas pelo governo, o número de *Centros Qualifica* em funcionamento no início de 2017 rondava os 260, pretendendo-se que o número chegasse aos 300 ao longo do ano em causa. Nos *Centros Qualifica*, ao abrigo do novo programa nacional de educação e formação de adultos, será promovido o encaminhamento para ofertas do ensino e formação e serão desenvolvidos “processos de RVCC” (Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto). O financiamento do programa e dos seus Centros será assegurado primordialmente por fundos comunitários (vd. “Governo lança novo programa de formação para chegar a

¹ Este artigo recruta elementos da investigação que Anabela Pinheiro protagoniza no âmbito do programa de doutoramento em Educação da Universidade de Santiago de Compostela/Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto. A investigação em causa, realizada sob a coorientação de João Queirós, está associada a uma outra investigação, igualmente em curso, sediada no InED – Centro de Investigação e Inovação em Educação da Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto e coordenada por Luís Rothes, sobre “desigualdades sociais e participação educativa dos adultos”. Sobre esta última investigação, vd. Rothes, Lopes e Queirós (2014).

² Notícia recuperada em 10 de março de 2017 de <https://www.publico.pt/2017/03/06/sociedade/noticia/antonio-costa-maior-defice-e-o-das-qualificacoes-1764189>.

600 mil adultos”, in *Público*, edição impressa de 6 de março de 2017, p. 12; os números referentes aos CNO podem ser consultados, por exemplo, em CNE, 2011)³.

Ainda que o governo tenha rejeitado a descrição do *Qualifica* como um sucedâneo da *Iniciativa Novas Oportunidades*, a verdade é que foi por referência a esta – e, por outro lado, por contraposição ao “desinvestimento” assacado ao governo anterior –, que o novo programa nacional de promoção da educação e formação de adultos foi concebido e lançado (vd. ainda os artigos de imprensa citados). Independentemente, porém, das comparações que possam ser ou vir a ser feitas entre este programa e os seus antecessores, o que mais ressalta na apreciação imediata que é possível fazer da história político-institucional recente do campo da educação e formação de adultos em Portugal – e, muito em especial, dos programas que no seu âmbito têm pretendido dinamizar o reconhecimento, validação e certificação de competências – é a respetiva volatilidade, que decorre de uma inegável heteronomia, visível com especial nitidez na sua suscetibilidade face às flutuações características do campo político e, em particular, face às mudanças de governo.

Neste artigo, percorrer-se-ão precisamente aqueles que podem ser considerados os momentos-chave da trajetória político-legislativa e institucional do reconhecimento, validação e certificação de competências, hoje, apesar de tudo, um dos mais relevantes domínios de expressão do campo alargado da educação e formação de adultos em Portugal. Através da descrição dessa trajetória – que vai do “relançamento” da educação e formação de adultos proposto no final dos anos 1990 pelo governo então em funções até ao lançamento do programa *Qualifica* no primeiro trimestre de 2017, passando pela criação, consolidação e encerramento da *Iniciativa Novas Oportunidades* e pela curta e conturbada existência dos *Centros para a Qualificação e Ensino Profissional* –, pretende-se objetivar a inconstância e variabilidade da aposta pública em educação e formação de adultos realizada no nosso país e, por outro lado, divisar exploratoriamente as implicações que tais características das políticas direcionadas para este domínio de intervenção socioeducativa têm tido e podem ter na progressiva dificuldade da estabilização de ofertas educativas como as que os processos de RVCC representam e, enfim, na obstrução da criação de oportunidades estáveis e sustentadas de participação educativa e de certificação académica e profissional de pessoas adultas.

³ Notícia disponível online em <https://www.publico.pt/2017/03/06/sociedade/noticia/governo-quer-ultrapassar-novas-oportunidades-1764130> (recuperada em 16 de março de 2017). O Aviso de Abertura de Concurso para financiamento dos novos *Centros Qualifica* foi publicado igualmente em 6 de março (Aviso n.º POCH-70-2017-04) e está disponível online em <https://www.poch.portugal2020.pt/pt-pt/Noticias/Documents/centros%20qualifica.pdf> (recuperado em 22 de março de 2017).

O “relançamento” da educação e formação de adultos no final dos anos 1990 e a aposta no reconhecimento, validação e certificação de competências

Interrompendo um período de mais de uma década que observadores atentos desta área caracterizam como sendo de prática “marginalização” da educação de adultos em Portugal (L. Lima, 2004, p. 28)⁴, a Resolução do Conselhos de Ministros n.º 92/98, de 14 de julho, lançou um “Programa para o Desenvolvimento da Educação e Formação de Adultos” e encarregou um “grupo de missão” da sua concretização. O propósito fundamental passava por promover o “relançamento da educação de adultos em Portugal”, através do “pleno reconhecimento do direito à educação e formação ao longo da vida” e da assunção da “urgência de um compromisso nacional visando dar resposta às novas exigências da sociedade de conhecimento globalizada e às mutações da vida profissional no mundo atual”. O grupo de missão, constituído no âmbito dos Ministérios da Educação e do Trabalho e da Solidariedade, e coordenado por Alberto Melo – integrando ainda especialistas como Ana Maria Queirós, Augusto Santos Silva, Lucília Salgado, Luís Rothes e Mário Ribeiro –, teria como principais objetivos o lançamento e execução do Projeto S@bER+ e o desenvolvimento do processo de constituição de uma “Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos”. Tratava-se, com o Projeto S@bER+, de desencadear um conjunto de iniciativas de âmbito nacional que fosse capaz, por um lado, de evidenciar e fortalecer os projetos em curso, dando visibilidade às ações inovadoras e às melhores práticas neste domínio, e, por outro lado, de promover articulações estratégicas a diferentes escalas e a múltiplos níveis institucionais e territoriais, com o propósito de chegar à criação e animação de uma rede nacional de promotores de ofertas educativas e formativas para adultos. A Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA) seria a instituição que coordenaria e apoiaria esta rede, devendo a sua constituição resultar de um processo alargado de reflexão e debate, participado pelo conjunto dos agentes e instituições que, distribuídos pelo território português, estivessem direta ou indiretamente ligados à intervenção neste domínio (Resolução do Conselhos de Ministros n.º 92/98, de 14 de julho; vd. ainda Melo, 2001; L. Lima, 2004; Barros, 2013a).

⁴ “Não obstante os investimentos garantidos pelo PRODEP e a publicação de uma Lei-Quadro de Educação de Adultos (1991), que reduzia o seu âmbito sobretudo ao «ensino recorrente», assim privilegiando um conceito reducionista de educação de adultos enquanto escolarização de segunda oportunidade, o sector seria sujeito a uma fase de marginalização, vendo o seu âmbito fortemente reduzido e o seu peso político e institucional drasticamente diminuído. (...) A educação de adultos viveria em Portugal, entre 1985 e 1995, uma situação híbrida, de transição, em que os modelos de políticas sociais de tipo Estado-Providência (até então simplesmente emergentes) e também de tipo crítico (ainda com manifestações pontuais) ficavam progressivamente para trás, ou mais apagados, face ao crescente protagonismo de orientações mais inspiradas no modelo reformista do Estado-Providência, de feição neoliberal” (Lima, 2004: 28).

A criação da ANEFA, em 1999 (Decreto-Lei n.º 387/99, de 28 de setembro), veio alargar e avivar o horizonte de investimento e de intervenção em matéria de educação de adultos no nosso país. Este instituto público, “dotado de autonomia científica, técnica e administrativa”, apresentava como atribuições, entre outras, o desenvolvimento de modelos, metodologias e materiais de intervenção pedagógica e socioeducativa específicos para a educação e formação de adultos, a criação e o apoio a programas e projetos neste domínio, a promoção da articulação entre entidades públicas e privadas, a nível central, regional e local, a divulgação e o aconselhamento das pessoas adultas relativamente à possibilidade e oportunidades da aprendizagem ao longo da vida e o desenvolvimento de investigação neste campo de intervenção socioeducativa. Propósito central desta “agenda de diversificação da oferta de educação e formação de adultos”, como lhe chamou Barros (2016: 16-22), era ainda a construção gradual de um “sistema de reconhecimento e validação das aprendizagens informais dos adultos, visando a certificação escolar e profissional” (Decreto-Lei n.º 387/99, de 28 de setembro, artigo 4.º).

Considerando esta específica vertente de atuação da ANEFA, deve ser mencionada a criação, numa fase inicial, de seis novos espaços institucionais orientados para a promoção de processos de reconhecimento, validação e certificação de adquiridos experienciais. Estes espaços haveriam de estar na génese de uma rede, colocada sob a alçada conjunta dos Ministérios da Educação e do Trabalho e da Solidariedade, e distribuída pelo território nacional, de *Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências* (CRVCC). Com funcionamento assegurado por entidades de perfil diverso, devidamente acreditadas pelo Sistema Nacional de Acreditação de Entidades da ANEFA, os CRVCC pretendiam oferecer às pessoas adultas um conjunto de novas oportunidades de participação educativa, proporcionando a certificação de níveis básicos (B1, B2 e B3) e, posteriormente, também de níveis secundários de qualificação. Articulando-se com a *Estratégia Europeia para o Emprego* e com o *Plano Nacional de Emprego* então vigentes, a criação dos CRVCC seria objeto de cofinanciamento através de fundos comunitários (Medida n.º 4 e Ação n.º 4.1 da Intervenção Operacional da Educação – PRODEP III), perspetivando-se a criação de 84 centros até 2006 (Portaria n.º 1082-A/2001, de 5 de setembro; vd. também, a propósito, Duarte, 2004; Cavaco, 2007).

Ainda sob a alçada da ANEFA, ocorreu nesta mesma altura a criação de Cursos de Educação e Formação de Adultos (os “cursos EFA”, como acabariam por ficar conhecidos). Concebidos como contributo para a garantia de uma oferta de educação e formação capaz de possibilitar aos adultos precocemente afastados da escola a “obtenção da escolaridade ou a progressão escolar associada a uma qualificação profissional” orientada para “desempenhos profissionais mais qualificados” e para a

consolidação de propensões para a “aprendizagem ao longo da vida”, os novos cursos apresentavam relevantes inovações, em especial porque assentavam na promoção de percursos flexíveis e modulares, integrando uma formação de base e uma formação tecnológica e profissionalizante (que incluía, para os desempregados, formação prática em contexto de trabalho). Apoiado em referenciais de competências-chave construídos de raiz, o carácter inovador dos cursos residia, adicionalmente, no facto de estes conduzirem a dupla certificação (escolar e profissional): no final do curso, os participantes, com idade igual ou superior a 18 anos, obtinham um certificado, emitido pela ANEFA, de um dos seguintes tipos: Básico 1, equivalente ao 1.º ciclo do ensino básico e ao nível 1 de qualificação profissional; Básico 2, equivalente ao 2.º ciclo do ensino básico e ao nível 1 de qualificação profissional; ou Básico 3, equivalente ao 3.º ciclo do ensino básico e ao nível 2 de qualificação profissional (Despacho Conjunto n.º 1083/2000, de 20 de novembro; ver ainda Nogueira, 2000).

A ANEFA dinamizou também um conjunto de “Acções S@ber+”, materializadas em processos formativos de curta duração (módulos de 50 horas) que permitiam aos adultos, através da frequência de um ou vários módulos, iniciar, aprofundar ou consolidar competências em determinados domínios profissionais (Lima, 2004; Barros, 2013b).

O reconhecimento, validação e certificação de competências: um novo paradigma de atuação na educação e formação de adultos

O lançamento, na viragem do século, de um sistema de RVCC em Portugal coincidiu com o processo de consolidação, à escala internacional, de um paradigma de atuação em educação e formação de adultos orientado para o reconhecimento social, por via da validação e certificação formal, das competências adquiridas pelos adultos, ao longo das suas trajetórias de vida, nas diversas esferas de materialização da sua participação social.

Este paradigma assenta em dois pressupostos fundamentais: por um lado, o de que existem aprendizagens que “ocorrem fora da escola, em resultado da acção e da experiência”; por outro lado, o de que essas aprendizagens experienciais “dão lugar a adquiridos que devem ser formalizados e reconhecidos socialmente, como forma de assegurar uma maior justiça social e um melhor aproveitamento dos recursos humanos” (Cavaco, 2007: 135).

As competências que resultam das aprendizagens experienciais são constituídas, incorporadas, atualizadas e desenvolvidas numa multiplicidade de situações e contextos de vida, obedecendo a uma “lógica de construção e de difusão *distinta*” da

“lógica disciplinar e transmissiva” que tende a caracterizar os contextos educativos formais e os seus modelos e práticas pedagógicas. A experiência – extraescolar – é considerada “uma fonte legítima de saber, que pode (e deve) ser formalizado e validado” (Pires, 2007, pp. 7-8, *itálico nosso*). Ora, este entendimento acerca do valor pessoal e social dos adquiridos experienciais representa, do ponto de vista concetual e epistemológico, uma verdadeira “mudança paradigmática”, na medida em que “o «saber de experiência feito» adquire um novo estatuto face ao «saber científico»” (Pires, 2007: 8; ver ainda, sobre a noção de “competência”, entre outros, Le Boterf, 1994).

No quadro de uma tal conceção, a experiência de cada indivíduo – singular e irrepetível, porém socialmente construída e partilhada – constitui, ao mesmo tempo, o ponto de partida e de chegada do trabalho educativo. Nos processos de RVCC, os adultos são chamados a assumir, por um lado, um papel ativo de evidenciação das competências adquiridas pela experiência no decurso das suas trajetórias, e, por outro lado, um papel ativo de (re)construção desses saberes (conhecimentos, aptidões e atitudes), deixando, pois, de ser encarados como meros recetáculos de conteúdos (vd., a propósito, Canário, 2006). A tónica pedagógica é colocada na valorização e promoção da autonomia dos participantes, que se pretende que sejam os dinamizadores do conjunto de tarefas associado à abordagem (auto)biográfica e à elaboração do “balanço de competências” em que assentam os processos de RVCC. O “balanço de competências”, enquanto restituição pelos próprios dos saberes que os indivíduos adquiriram, transportam e mobilizam quotidianamente, possibilita não apenas a sistematização – e eventual “desocultação” – de tais competências, mas também a elaboração de uma análise crítica e autorreflexiva sobre as mesmas. Esta apreciação e interpretação das competências próprias suscita uma maior compreensão da experiência vivida e, eventualmente, conduz a processos de (re)construção da imagem de si próprio, dos outros e do mundo (Josso, 2002; Cavaco, 2008).

Modalidades de intervenção socioeducativa, como os processos de RVCC, que colocam os adultos no centro da ação, encarando-os como sujeitos da sua própria aprendizagem e qualificação, tendem a gerar índices elevados de envolvimento e comprometimento, sempre que os obstáculos ao acesso e permanência são ultrapassados. Por outro lado, enquanto modalidades de atuação baseadas em propósitos de “democratização dos processos educativos e de aprendizagem, tendo em vista o desenvolvimento pessoal e social, mas em particular a libertação e emancipação dos que se educam e aprendem” (Alves *et al.*, 2014: 9-10), os processos de RVCC constituem espaços de requestionamento do modelo escolar e das práticas educativas “escolarizantes”.

Ainda que a afirmação deste paradigma de atuação na educação e formação de adultos se tenha iniciado há já algumas décadas – ela acompanhou os movimentos e debates em torno dos conceitos de “educação permanente” e de “aprendizagem ao longo da vida”, bem como os movimentos de valorização da educação não formal e informal dinamizados a partir dos anos 1970 (vd., a propósito, Canário, 2006) –, só mais recentemente se reconheceu e difundiu a necessidade de conceber políticas, programas e dispositivos de reconhecimento e validação dos adquiridos experienciais e de promover a criação de referenciais e dispositivos de equivalência e certificação (vd. Delors *et al.*, 1996; UNESCO, 2010; Guimarães, 2011).

No caso português, foi, como atrás se indicou, apenas na transição de século que este reconhecimento teve confirmação política e difusão pública alargada. O “relançamento” da educação e formação de adultos que as medidas de política postas em marcha a partir de 1998 visaram promover teve na definição, montagem e operacionalização de um sistema nacional de promoção de processos de RVCC um dos seus principais pilares. Porém, como bem depressa a realidade o demonstraria, a afirmação do sistema de RVCC em Portugal não haveria de revelar-se inconvulsa.

A Iniciativa Novas Oportunidades e os processos de RVCC

Confirmando uma característica que já nessa altura parecia poder ser genericamente atribuída ao campo da educação de adultos em Portugal – L. Lima (2004: 21) referia-se a uma educação de adultos que, à imagem do nosso Estado-Providência, estava “ainda em processo de afirmação”, porém “também (já) em crise” –, o recém-criado sistema de RVCC conhecerá, logo em 2002, um primeiro momento de indefinição e impasse. Com a mudança de governo resultante do desfecho das eleições legislativas de março daquele ano, a ANEFA, criada apenas em 1999, é extinta, passando parte das suas atribuições e competências para um novo organismo, a Direção-Geral de Formação Vocacional (DGFV), criado no âmbito da reorganização do Ministério da Educação determinada pelo Decreto-Lei n.º 208/2002, de 17 de outubro.

Pese embora a manutenção das duas novas modalidades de promoção da participação educativa na idade adulta – os processos de RVCC e os cursos EFA –, a verdade é que este foi um momento de significativa alteração da configuração da aposta na educação e formação de adultos, quer pela associação a outros âmbitos de intervenção – a área passa a aparecer associada, nos objetivos da DGFV, à qualificação inicial profissionalizante de jovens –, quer pela afirmação de uma aproximação eminentemente “vocacionalista” ao trabalho educativo com os adultos – baseada

numa noção mais estrita de competência, ligada à cada vez mais propalada noção de “empregabilidade” (Lima, 2004 e 2005).

Com nova mudança de governo, em 2005, o enquadramento político-institucional da educação e formação de adultos – e, por conseguinte, do reconhecimento, validação e certificação de adquiridos experienciais – volta a alterar-se. O lançamento da *Iniciativa Novas Oportunidades* (INO), no último quadrimestre de 2005, marca o arranque de um período de reinvestimento no setor e de significativo alargamento do número de pessoas envolvidas nas suas atividades. As atribuições em 2002 consignadas à DGFV transitam para um novo instituto público, a Agência Nacional para a Qualificação (ANQ), organismo da administração indireta do Estado criado ao abrigo da Lei Orgânica do Ministério da Educação de 2006. Caberá à ANQ a coordenação, acompanhamento e monitorização geral da execução das políticas de educação e formação profissional de jovens e adultos e, entre outras atribuições, a garantia da promoção, desenvolvimento e gestão do sistema de RVCC (Decreto-Lei n.º 213/2006, de 27 de outubro).

Os CRVCC, criados na transição da década de 1990 para o novo milénio, transformam-se em *Centros Novas Oportunidades* (CNO): as suas funções incluem “o encaminhamento para modalidades de formação, o reconhecimento e validação de competências para efeitos de posicionamento em percursos de educação e formação, bem como o reconhecimento, validação e certificação das competências adquiridas ao longo da vida”. À ANQ cabia a autorização da criação de CNO, a gestão da rede de CNO existente, a regulação das condições de funcionamento dos centros e a sua avaliação e acompanhamento (Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de dezembro, artigo 15.º).

Os adultos que a partir desta altura acedem aos CNO são encaminhados ora para processos de RVCC, ora para formação – cursos EFA, formação modular certificada ou outros itinerários formativos considerados apropriados. Evoluindo a partir da rede de CRVCC constituída entre 2000 e 2005, a rede de CNO que a ANQ passa a gerir em 2006 terá a sua organização, estruturação técnica e funcionamento regulamentados em definitivo pela Portaria n.º 370/2008, de 21 de maio, e crescerá de forma acentuada nos anos subsequentes. Até 2012, ano de extinção da INO, o número de CNO atingirá um valor rondando as quatro centenas e meia; distribuídos pelo conjunto do território nacional, com financiamento assegurado maioritariamente por fundos do quadro comunitário de apoio vigente entre 2007 e 2013, estes centros acolherão entre 2006 e 2010 quase um milhão e duzentos mil adultos, número muito contrastante com o da primeira metade da década, que regista pouco mais de 150 mil inscrições nos CRVCC. O número de certificações cresce também assinalavelmente: de um total de pouco mais

de 44 mil, entre 2000 e 2005, todas de nível básico, passar-se-á a um volume global superior a 365 mil certificações, de nível básico e secundário, no período entre 2006 e 2010 (CNE, 2011, a partir de dados da ANQ: 139; 145).

Correspondendo, de acordo com Barros (2016: 22-26), à materialização de uma “agenda de massificação da oferta de educação e formação de adultos”, a INO concederá uma amplitude sem precedentes ao sistema de RVCC. Mesmo que a certificação seja quase sempre de tipo escolar – a certificação de competências profissionais ou a dupla certificação abrangerá durante a INO uma percentagem residual de pessoas adultas, por razões atribuídas às respetivas preferências e, bem assim, à escassez de referenciais de competências-chave e de CNO aptos a realizar o reconhecimento de competências profissionais –, a verdade é que o número de adultos implicados em processos de RVCC cresce de forma muito significativa no período posterior a 2006, atingindo um máximo de quase 190 mil indivíduos no ano de 2009; destes, 87 mil concretizam processos de RVCC de nível secundário, que os CNO haviam passado a promover a partir de 2007 (CNE, 2011, a partir de dados da ANQ: 142-143).

Ao acentuado e acelerado crescimento do número de pessoas inscritas nos CNO correspondeu um não menos acentuado e acelerado aumento do número de agentes ligados profissionalmente ao setor da educação e formação de adultos. Entre 2007 e 2010, o número de profissionais integrados nas equipas técnico-pedagógicas de CNO mais do que duplica, passando de cerca de 5.400 para mais de 11.600 indivíduos. Mesmo que feito de pessoas recém-chegadas à atividade e empregadas habitualmente em condições de precariedade contratual (cerca de dois terços correspondiam, em 2010, a prestadores de serviços ou a contratados a termo certo), o alargamento do conjunto destes profissionais (três quartos mulheres) correspondeu a outra das facetas da insólita ampliação do campo da educação e formação de adultos em Portugal proporcionada pela concretização da INO (CNE, 2011, a partir de dados da ANQ: 150-151; para desenvolvimentos sobre esta matéria, vd., por exemplo, Guimarães e Barros, 2015).

Não sendo propósito deste artigo avaliar a racionalidade, estruturação, funcionamento e implicações desta iniciativa – tarefa que aliás tem sido objeto de múltiplas investidas nos últimos anos⁵ –, é inevitável ainda assim sublinhar o

⁵ A referenciação do conjunto destes trabalhos é de difícil realização e a enumeração exaustiva dos mesmos seria, muito provavelmente, fastidiosa e, portanto, de reduzida utilidade. Para além dos relatórios produzidos no âmbito das avaliações de maior dimensão e notoriedade pública de que a INO foi objeto durante a sua vigência (Carneiro, 2010; CNE, 2011; F. Lima, 2012a, 2012b), sugere-se a consulta, entre várias outras possibilidades, dos trabalhos de Carneiro (2011) e de Gomes (2012), bem como da síntese crítica proposta por Abrantes e Aníbal (2014).

respetivo significado no plano da institucionalização, difusão e consolidação em Portugal de um sistema de RVCC. Para além de conduzir ao alargamento e disseminação pelo território nacional da rede de entidades públicas e privadas dedicadas ao reconhecimento, validação e certificação de adquiridos experienciais, e para além de chamar a esta modalidade de participação educativa muitos milhares de pessoas adultas, a INO conferiu visibilidade pública aos processos de RVCC, contribuindo para a sua afirmação enquanto domínio autónomo e relevante no interior do campo alargado da educação de adultos; possibilitou a diversificação e a qualificação dos contextos e das práticas de intervenção socioeducativa com adultos; gerou um conjunto alargado de orientações normativas e técnicas para o trabalho no terreno; e promoveu a criação, desenvolvimento e formalização de saberes técnico-profissionais.

Dos Centros Novas Oportunidades aos Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional...

Na sequência da mudança de governo decorrente dos resultados das eleições legislativas de meados de 2011, a INO foi extinta e o enquadramento jurídico-institucional do reconhecimento, validação e certificação de adquiridos experienciais observou alterações importantes. Considerado pouco relevante enquanto veículo de melhoria da situação profissional e meio de obtenção de ganhos em matéria de acesso ao emprego – de acordo com os resultados do estudo de avaliação solicitado pelo novo governo ao Centro de Estudos de Gestão do Instituto Superior Técnico (Lima, 2012a) –, o RVCC passou para um plano secundário no horizonte de perspetivação da aposta pública no setor da educação e formação de adultos. De acordo com a então secretária de Estado do Ensino Básico e Secundário, o investimento realizado no âmbito da INO, e muito em particular no alargamento e dinamização do sistema de RVCC, apenas conseguiu alcançar um “objetivo estatístico”, pelo que a prioridade deveria transitar para o que efetivamente teria “efeito” junto dos participantes, a saber, os cursos de dupla certificação, as formações modulares certificadas e o ensino secundário recorrente (ver “Novas Oportunidades quase não criaram mais emprego, conclui estudo”, in *Público*, edição *online* de 19 de maio de 2012)⁶.

O encerramento definitivo da INO e a transformação dos CNO em CQEP – que viria a ser concretizada na sequência da publicação da Portaria n.º 135-A/2013, de 28 de março – foram antecidos pela criação, no início de 2012, de um novo organismo da

⁶ Notícia recuperada em 21 de março de 2017 de <https://www.publico.pt/2012/05/19/educacao/noticia/novas-oportunidades-quase-nao-criaram-mais-emprego-conclui-estudo-1546770>.

administração indireta do Estado responsável por “coordenar a execução das políticas de educação e formação profissional de jovens e adultos e assegurar o desenvolvimento e a gestão do sistema de reconhecimento, validação e certificação de competências”. A Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP), organismo sob a tutela conjunta dos Ministérios da Economia e do Emprego e da Educação e Ciência, em articulação com o Ministério da Solidariedade e da Segurança Social, substituiu a ANQ e apresentava como propósito “melhorar a relevância e a qualidade da educação e da formação profissional, contribuindo para a competitividade nacional e para o aumento da empregabilidade” (Decreto-Lei n.º 36/2012, de 15 de fevereiro).

Ainda que o número de centros e de adultos envolvidos nas respetivas atividades estivessem já em clara perda, a rede de CNO manteve o seu funcionamento durante 2012 e parte de 2013. Com efeito, foi apenas depois de março de 2013 que a criação e funcionamento dos CQEP foi regulamentada e que se procedeu à extinção formal dos CNO. Às novas entidades passaram a caber, para além de responsabilidades em matéria de desenvolvimento de processos de RVCC e de informação, orientação e encaminhamento de adultos (e agora também de jovens) para percursos formativos, atribuições em matéria de promoção da “integração na vida ativa e profissional de pessoas com deficiência e incapacidade” e de assistência à ANQEP na “definição de critérios de estruturação da rede e de implementação de mecanismos de acompanhamento e de monitorização das ofertas no âmbito do sistema de formação de dupla certificação” (Portaria n.º 135-A/2013, de 28 de março, artigo 2.º).

O período posterior a março de 2013 será, todavia, de difícil afirmação do papel e funções dos novos centros. Ao adiamento sucessivo da explicitação e disponibilização pela ANQEP de normas e indicações orientadoras das atividades e metodologia de ação dos CQEP, junta-se a interrupção do seu financiamento. A indefinição associada à transição entre quadros comunitários de apoio, primeiro, e a prorrogação sistemática das datas indicativas de abertura dos concursos para candidatura a financiamento, depois, deixaram os CQEP sem recursos para a manutenção ou contratação de pessoal e para o desenvolvimento das atividades que lhes haviam sido atribuídas em março de 2013. Nos casos em que as entidades promotoras de CQEP puderam assegurar o funcionamento mínimo destes seus serviços – não sem a contribuição regular de pessoal em regime de voluntariado –, as atividades resumiram-se o mais das vezes à receção de pré-inscrições, ao acompanhamento da conclusão de processos formativos iniciados ainda nos CNO, à dinamização de alguns grupos de adultos entretanto constituídos para desenvolvimento de processos de RVCC e à preparação de processos de candidatura a financiamento – cujo concurso haveria de abrir não antes de meados de 2015 (Aviso n.º POCH-70-2015-04, de 26 de junho).

Decorrendo de uma orientação político-institucional que Barros (2016, pp. 26-29) entende corresponder a uma “agenda de esvaziamento da oferta de educação e formação de adultos”, a abrangência, dinamismo e impacto da ação dos CQEP entre meados de 2013 e meados de 2016 será residual, quando não mesmo inexistente. Para além do considerável número de adultos que neste período se verá impossibilitado de iniciar ou prosseguir processos de formação e certificação, milhares de profissionais acabarão por abandonar o setor, depois de dele fazerem o seu espaço de investimento profissional, investimento em muitos casos complementado com investimento académico ao nível dos estudos graduados e, sobretudo, pós-graduados. Para os que apesar de tudo permaneceram ligados a este universo de intervenção socioeducativa, por seu turno, o momento foi vivido com grande incerteza – dupla incerteza, na verdade, já que à incerteza quanto à continuidade dos CQEP e, portanto, quanto às oportunidades de prossecução da atividade profissional e de desenvolvimento de carreira se adicionará a incerteza quanto aos métodos de atuação a privilegiar, num quadro em que se afirmam alterações metodológicas e avaliativas relevantes, designadamente no sistema de RVCC, mas em que escasseiam as orientações da tutela e os fóruns de reflexão e partilha interpares (Morais e Oliveira, 2015; Pinheiro, 2015).

...e dos Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional aos Centros Qualifica: que futuro para os processos de RVCC em Portugal?

A entrada em funções do XXI Governo Constitucional, em novembro de 2015, porá término à curta e conturbada existência dos CQEP. Logo em março de 2016, a apresentação pública do *Programa Nacional de Reformas* proposto pelo governo recém-empossado destaca a prioridade a conceder à “qualificação dos portugueses”, propondo, entre outras medidas, o “lançamento de um programa integrado de formação e educação de adultos”; os propósitos passam por assegurar “uma resposta de segunda oportunidade de qualificação” e por “potenciar a aprendizagem ao longo da vida”⁷.

Os fundamentos e termos deste novo “programa integrado de educação e formação de adultos” – o *Qualifica* – serão plasmados na Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto, que procede à regulação da criação e à definição do regime de organização e funcionamento dos Centros Qualifica, sucessores dos CQEP. Sublinhando o “abandono” da aposta na qualificação de adultos verificada a partir de 2011/2012,

⁷ O documento de apresentação do *Plano Nacional de Reformas* proposto pelo XXI Governo Constitucional pode ser encontrado em <http://www.portugal.gov.pt/media/18839078/20160329-pm-pnr.pdf>. A versão global do *Plano* data de outubro de 2016 e está disponível em <http://www.portugal.gov.pt/media/22754674/20160421-pm-pnr2016.pdf> (documentos recuperados em 4 de abril de 2017).

traduzido na “acentuada quebra na participação de adultos em atividades de educação e formação ao nível do ensino básico e secundário” (em 2013/2014, seriam cerca de 39 mil adultos inscritos, um terço do valor registado em 2000/2001 e menos de um quarto do valor verificado em 2008/2009), o preâmbulo desta Portaria afirma ser uma “prioridade política de âmbito nacional” o desenvolvimento de esforços tendentes à “revitalização da educação e formação de adultos enquanto pilar central do sistema de qualificações, assegurando a continuidade das políticas de aprendizagem ao longo da vida e a permanente melhoria da qualidade dos processos e resultados de aprendizagem”.

Para contrariar o “desinvestimento” a que, de acordo com os autores da Portaria, este setor fora votado durante o período de vigência dos CQEP, é criado o programa *Qualifica* e uma rede de centros com o mesmo nome, composta pelos organismos resultantes da conversão dos antigos CQEP e por um conjunto de novos centros a acreditar pela ANQEP, instituto público que no novo modelo mantém o grosso das suas atribuições. Dos Centros *Qualifica* espera-se que “retomem como foco central da sua atividade a qualificação de adultos assente na complementaridade entre reconhecimento, validação e certificação de competências e a obrigatoriedade de frequência de formação certificada, em função dos perfis e das necessidades individuais dos formandos”. Na apresentação do objeto e âmbito destes centros, é sublinhada com especial ênfase a necessidade de “assegurar a qualidade do respetivo funcionamento” e a “qualidade no desenvolvimento dos processos de reconhecimento, validação e certificação de competências, assente em critérios de exigência e rigor, nomeadamente no que respeita aos procedimentos avaliativos”. Neste sentido, é mantida a existência de uma “prova de certificação” no final do processo, “apresentada perante um júri”; pretende-se, não obstante, remover do processo “o carácter de escolarização”, através da “conjugação equilibrada entre a prova de certificação e a análise do portefólio e dos instrumentos de avaliação aplicados durante as etapas de reconhecimento e validação de competências” (Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto, Preâmbulo).

Do ponto de vista estritamente legal-formal, o âmbito e as atribuições propostas para os novos Centros *Qualifica* não diferem substancialmente das que estavam consignadas aos CQEP; à parte a remoção de atribuições em matéria de promoção da integração na vida ativa e profissional das pessoas com deficiência e incapacidade e a introdução de uma preocupação mais explícita com a formalização e monitorização do percurso formativo dos inscritos (a que não é alheia a criação de um sistema de créditos e da figura de um “passaporte” individual de qualificações), o modelo de organização e funcionamento proposto para os Centros *Qualifica* não parece distanciar-se muito daquele que foi criado para os CQEP (comparem-se os artigos 1.º

a 3.º da Portaria n.º 135-A/2013, de 28 de março, com os artigos 1.º e 2.º da Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto).

A possibilidade de o *Qualifica* e os seus Centros representarem uma contribuição efetiva para a renovação e revitalização da educação e formação de adultos e, em particular, do sistema de RVCC estabelecido em Portugal estará, pois, tudo indica, dependente quer da sustentação política de que o programa vier a beneficiar nos anos subsequentes ao seu lançamento, quer da intensidade e sistematicidade das atividades de animação científica, regulamentação técnica, orientação metodológica e promoção pública de que os Centros *Qualifica* forem objeto, quer ainda, e sobretudo, da disponibilidade de recursos e da sustentabilidade financeira destes organismos.

A iniciativa de (re)apresentação e promoção do *Qualifica* organizada pelo governo em março de 2017, que coincidiu com a divulgação da listagem de Centros acreditados pela ANQEP (Despacho n.º 1970/2017, de 8 de março) e com a publicação do aviso de abertura do concurso para apresentação de candidaturas a financiamento comunitário por parte das entidades promotoras destes organismos (Aviso n.º POCH-70-2017-04, de 6 de março), parece ter querido veicular a assunção de uma aposta política decidida na reunião dos fatores de garantia do sucesso do novo programa. A observação da trajetória político-jurídica e institucional do campo da educação e formação de adultos em Portugal – e, dentro deste, do relativamente novel sistema de RVCC – não autoriza, contudo, a afirmação da fiabilidade de uma tal vontade e prognóstico. A relação muito instável que, em Portugal, o Estado, através das políticas públicas e da (in)ação das suas instituições, tem mantido com este setor, sendo seguramente uma manifestação, entre outras, da genética e persistente “inconsistência institucional” que caracteriza o nosso regime democrático (Pinto e Pereira, 2006), não permitirá aos diferentes agentes diretamente implicados na promoção e participação na iniciativa perspetivar sem ceticismo os propósitos e propostas do *Qualifica*⁸. Do ceticismo decorrerá, por seu

⁸ A noção de “inconsistência institucional” é utilizada por Pinto e Pereira (2006: 144) para “assinalar de forma sintética e expressiva a especificidade do movimento de configuração e ajustamento institucional decorrente do processo de democratização do País”. Ao analisar o nosso regime democrático, estes sociólogos notam a existência em diversos domínios da realidade portuguesa de “ritmos de maturação institucional muito desiguais”, “incompletudes na interligação entre normas e papéis das diferentes instituições”, “descoincidências notáveis entre comportamentos prescritos e comportamentos efetivados” e “articulações interinstitucionais débeis e disfuncionais” (Pinto e Pereira, 2006: 144-145). A perceção mais ou menos difusa dos desequilíbrios e desajustamentos resultantes desta “inconsistência institucional” característica do país está na base da reivindicação, muito generalizada entre os portugueses, de “reformas estruturais”. Segundo estes autores, a persistência de tais disfuncionamentos e desequilíbrios “não radica tanto em falta de iniciativa ou de produtividade no plano legislativo, como, sobretudo, no desfazamento entre intenções e conteúdos das leis, por um lado, e criação de condições para a sua aplicação efetiva, por outro”. Pinto e Pereira (2006, p. 145) explicam: “A tendência para mudar de referenciais normativos, muito antes de estarem testadas com rigor a sua fecundidade e adequação práticas, tendência essa que, desde a esfera económica, até à da proteção dos direitos sociais básicos, conduz a perturbações sérias nos sistemas de expectativas dos cidadãos, é outro dos aspetos relacionados com esta tentação para reduzir a resolução dos problemas à aprovação formal de um

turno, possivelmente, a desconfiança, que mina a adesão e o comprometimento indispensáveis à materialização e sustentação social das políticas públicas e dos seus programas. Conseguirá o *Qualifica* quebrar este “círculo vicioso” a que parecem estar condenadas as políticas e programas de educação e formação de adultos em Portugal?

conjunto de enunciados legais. Estamos em qualquer caso perante sintomas, que são também causas, de importantes fenómenos de inconsistência institucional – os que decorrem da presença na sociedade portuguesa de um Estado formalmente sólido, mas frágil e inconsequente enquanto fator de desenvolvimento, inovação e equidade social”.

Referências bibliográficas

- Abrantes, P.; Aníbal, A. (2014). O sistema nacional de RVCC e os percursos de vida de populações pouco escolarizadas: um balanço propositivo. *Sensos*, IV (1), pp. 29-44.
- Alves, N.; et al. (2014). *Aprender Sempre – Educação da população adulta para a cidadania participativa e responsável. Pensar a Educação, Portugal 2015*. Lisboa: Grupo Economia e Sociedade. Recuperado em 27 de março de 2017 de http://fundacao-betania.org/ges/Educacao2015/PENSAR_A_EDUCACAO_EDUCACAO_DE_%20ADULTOS.pdf.
- Barros, R. (2013a). *As Políticas Educativas para o Sector da Educação de Adultos em Portugal*. Lisboa: Chiado Editora.
- Barros, R. (2013b). A Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA): Um marco na europeização da agenda pública do setor. *Revista Portuguesa de Educação*, 26 (1), pp. 59-86.
- Barros, R. (2016). Diversificação, massificação e esvaziamento da oferta de Educação e Formação de Adultos (EFA) em Portugal: algumas reflexões e inquietações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 50 (1), pp. 13-36.
- Cabral, A.; Lopes, G. (2014). RVCC escolar: Metodologias e instrumentos de reconhecimento de competências. *Comunicação apresentada nas “II Jornadas Técnicas para os CQEP”*, ANQEP, Lisboa, 21 de outubro de 2014.
- Canário, R. (2006). Formação e adquiridos experienciais: entre a pessoa e o indivíduo. In G. Firagi; et al. (orgs.). *Avaliação de competências e aprendizagens experienciais: saberes, modelos e métodos*. Lisboa: Educa, pp. 35-46.
- Carneiro, R. (coord.) (2010). *Iniciativa Novas Oportunidades: Resultados da Avaliação Externa (2009-2010)*. Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação.
- Carneiro, R. (Ed.) (2011). *Accreditation of prior learning as a lever for lifelong learning: lessons learnt from the New Opportunities Initiative, Portugal*. Braga: UNESCO/MENON Network/CEPCEP-UCP.
- Cavaco, C. (2007). Reconhecimento e validação de adquiridos experienciais – A emergência de actividades profissionais na educação de adultos. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 41 (3), pp. 133-150.
- Cavaco, C. (2008). *Adultos pouco escolarizados, diversidade e interdependência de lógicas de formação*. Lisboa: Universidade de Lisboa (dissertação de doutoramento).

Conselho Nacional de Educação [CNE] (2011). *Estado da Educação 2011. A Qualificação dos Portugueses*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Delors, J.; et al. (1996). *Educação, um Tesouro a Descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. Brasília: UNESCO. Recuperado em 27 de março de 2017 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>.

Duarte, I. (2004). O valor da aprendizagem experiencial dos adultos nos Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências. *Revista proFORMAR*, Edição n.º 3 – Dossiê Especial, 25 pp.. Recuperado em 20 de fevereiro de 2017 de http://proformar.pt/revista/edicao_3/centros_reconhecimento.pdf.

Gomes, M. C. (2012). *Qualificar Adultos em Portugal: políticas públicas e dinâmicas sociais*. Lisboa: ISCTE-IUL (dissertação de doutoramento).

Guimarães, P. (2011). *Políticas de educação de adultos em Portugal (1999-2006): A emergência da educação e formação para a competitividade*. Braga: Instituto de Educação da Universidade do Minho.

Guimarães, P.; Barros, R. (2015). A nova política de educação e formação de adultos em Portugal. Os educadores de adultos numa encruzilhada. *Educ. Soc., Campinas*, 36 (131), pp. 391-406.

Josso, M. C. (2002). *Experiências de Vida e Formação*. Lisboa: Educa.

Le Boterf, G. (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris: Les Éditions d'organisation.

Lima, L. C. (2004). Políticas de educação de adultos: da (não) reforma às decisões políticas pós-reformistas. In L. C. Lima (org.). *Educação de Adultos – Fórum III*. Braga: Universidade do Minho/Unidade de Educação de Adultos, pp. 29-43.

Lima, L. C. (2005). A educação de adultos em Portugal (1974-2004). In R. Canário; B. Cabrito (Orgs.). *Educação e Formação de Adultos: Mutações e convergências*. Lisboa: Educa, pp. 31-60.

Lima, F. (Coord.) (2012a). *Os processos de reconhecimento, validação e certificação de competências e o mercado de trabalho*. Lisboa: CEG-IST.

Lima, F. (Coord.) (2012b). *Avaliação dos cursos de educação e formação de adultos e formações modulares certificadas: empregabilidade e remunerações*. Lisboa: CEG-IST.

Melo, A. (2001). Uma nova vontade política de relançar a educação e formação de adultos?. In A. Teodoro (Org.). *Educar, Promover, Emancipar: Os contributos de Paulo Freire e Rui Grácio para uma pedagogia emancipatória*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, pp. 101-120.

Morais, A.; Oliveira, A. (2015). Os processos de RVCC na educação de adultos: evolução ou involução metodológica?. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Extr. (10), A10-081.

Nogueira, I. (2000). Projecto EFA: enquadramento(s), centralidade(s) e reflexões em torno do seu modelo teórico. *Revista S@ber +*, 7, pp. 7-11.

Pinheiro, A. (2015). A educadora social enquanto educadora de adultos: considerações sobre os desafios ao desenvolvimento de uma profissão. *Sensos*, V (1), pp. 107-120.

Pinto, J. M.; Pereira, V. B. (2006). Trinta anos de democracia: mudanças sociais e inconsistência institucional. In: M. Loff; M. C. M. Pereira (coord.). *Portugal: 30 Anos de Democracia (1974-2004)*. Porto: Editora da Universidade do Porto, pp. 133-151.

Pires, A. L. O. (2007). Reconhecimento e Validação das Aprendizagens Experienciais. Uma problemática educativa. *Sísifo - Revista de Ciências da Educação*, 2, pp. 5-20.

Roths, L.; Lopes, L.; Queirós, J. (2014). Desigualdades Sociais e Participação Educativa dos Adultos: um projeto de pesquisa. *Sensos*, IV (1), pp. 63-75.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO] (2010). *Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos*. Brasília: UNESCO.

Documentos legislativos consultados (organizados cronologicamente, dos mais antigos para os mais recentes)

Resolução do Conselho de Ministros n.º 92/98, de 14 de julho.

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

Despacho Conjunto n.º 1083/2000, de 20 de novembro.

Portaria n.º 1082-A/2001, de 5 de setembro.

Decreto-Lei n.º 208/2002, de 17 de outubro.

Decreto-Lei n.º 213/2006, de 27 de outubro.

Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de dezembro.

Portaria n.º 370/2008, de 21 de maio.

Decreto-Lei n.º 36/2012, de 15 de fevereiro.

Portaria n.º 135-A/2013, de 28 de março.

Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto.

Despacho n.º 1970/2017, de 8 de março.

Os documentos legislativos listados estão disponíveis para consulta online e descarregamento em <https://dre.pt/>.

IS Working Papers

3.^a Série/3rd Series

Editora/Editor: Paula Guerra

Comissão Científica/ Scientific Committee: João Queirós, Maria Manuela Mendes, Sofia Cruz

Uma publicação seriada *online* do
Instituto de Sociologia da Universidade do Porto
Unidade de I&D 727 da Fundação para a Ciência e a Tecnologia

IS Working Papers are an online sequential publication of the
Institute of Sociology of the University of Porto
R&D Unit 727 of the Foundation for Science and Technology

Disponível em/Available on: http://isociologia.pt/publicacoes_workingpapers.aspx
ISSN: 1647-9424

IS Working Paper N.º 55

Título/Title

“Dos Centros Novas Oportunidades aos Centros Qualifica: avanços, recuos e impasses do enquadramento político e institucional do reconhecimento, validação e certificação de competências em Portugal”

Autores/Authors

Anabela Pinheiro e João Queirós

Os autores, titular dos direitos desta obra, publicam-a nos termos da licença Creative Commons “Atribuição – Uso Não Comercial – Partilha” nos Mesmos Termos 2.5 Portugal (cf. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pt/>).