



Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação de Portalegre



**Educação, trabalho e família nos discursos
femininos produzidos no âmbito do processo de
qualificação da população adulta portuguesa**

Helena Isabel Carrilho Morgado

Dissertação de Mestrado em **Formação de Adultos e Desenvolvimento Local**

Orientadora: **Professora Doutora Maria João Mogarro**

Portalegre

Dezembro 2011

Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação de Portalegre

**Educação, trabalho e família nos discursos femininos
produzidos no âmbito do processo de qualificação da
população adulta portuguesa**

Dissertação do Curso de Mestrado em Formação de Adultos e Desenvolvimento Local, elaborada sob a orientação da Professora Doutora Maria João Mogarro e apresentada à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Helena Isabel Carrilho Morgado

Portalegre
Dezembro 2011

“Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já têm a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.”

Tempo de Travessia
Fernando Pessoa (s.d.)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas que tornaram possível a concretização deste trabalho, muito em especial:

- À minha orientadora, a Professora Doutora Maria João Mogarro, pela força, empenho, disponibilidade e sabedoria com que me guiou nesta travessia.
- Aos Coordenadores dos Centros Novas Oportunidades da ESEP, o Professor Fernando Oliveira, e da Escola Básica José Régio, o Professor João Lopes, pela disponibilidade demonstrada.
- Às mulheres que comigo partilharam, com tão boa vontade, as suas histórias de vida.

O trabalho que se apresenta situa-se na fronteira de dois domínios do conhecimento: o da Formação de Adultos, mais concretamente na área do Reconhecimento de Adquiridos Experienciais e o das Histórias de Vida. Inspira-se, ainda, no que tem vindo a ser escrito no campo científico dos estudos sobre mulheres.

O objecto de estudo recai sobre a análise de histórias de vida produzidas por mulheres que frequentaram o processo de reconhecimento, validação e certificação de competências, no sentido de se conhecerem e relacionarem os seus itinerários escolares, profissionais e familiares com vista a uma melhor compreensão do significado e importância que estas atribuem à escola/educação/aprendizagem na construção do seu percurso pessoal e profissional e do seu papel na sociedade.

Considerando a natureza do estudo, privilegiou-se uma abordagem qualitativa, optando-se pela análise de conteúdo do corpus documental da investigação: os documentos escritos de teor autobiográfico de 12 mulheres, produzidos no âmbito do Processo RVCC com o objectivo de validar competências a partir das experiências de vida mais significativas nos contextos pessoal, formativo, escolar, profissional e social.

As protagonistas das histórias de vida são mulheres nascidas entre os anos de 1953 e 1970, residentes no distrito de Portalegre e que desenvolveram processos de RVCC, de nível básico ou secundário, entre 2007 e 2009, num dos seguintes Centros Novas Oportunidades: o da Escola Superior de Educação ou o da Escola Básica 2,3 José Régio, ambos situados na cidade de Portalegre.

Os resultados demonstram a pertinência das histórias de vida como dispositivos de formação e de investigação, tendo sido possível compreender a vida destas mulheres a partir dos seus próprios relatos sobre as experiências da infância, da juventude e da idade adulta, na família, na escola e no mundo do trabalho. Estes relatos são janelas abertas sobre a sociedade do seu tempo e sobre o país em que viveram.

Palavras-chave: **Mulheres, educação, trabalho e família, reconhecimento de adquiridos experienciais, métodos autobiográficos.**

The investigation work presented is situated on the border of two areas of knowledge: the Adult Education, specifically in the area of the acquired experiential learning, and the Life Stories. It is also inspired on what has been written concerning the scientific field of women's studies.

The object of the study is settled on the analysis of life stories produced by women who have attended the process of recognition, validation and certification of skills. The main goal is to meet and relate their own school, work and family itineraries in order to achieve a better understanding of the meaning and importance they have attributed to the school, education and learning processes in the construction of their own personal and professional paths, as well as their role in society.

Considering the nature of the study, a qualitative approach was privileged, opting for the content analysis of the documentary corpus of research: the written autobiographical content of twelve women, produced within the RVCC process, with the purpose of validating skills, gained throughout their more meaningful life experiences produced in their personal life, training, school, vocational and social areas.

The protagonists of the life stories are women born between the years 1953 and 1970, residents in the district of Portalegre and that developed RVCC processes, of elementary or secondary levels between 2007 and 2009, in one of the following New Opportunities Centres: Escola Superior de Educação or Escola Básica 2,3 José Régio both located in the city of Portalegre.

The results show the relevance of life stories as training and investigation devices, making possible to understand the life of these women from their own reports on the experiences of childhood, youth and adulthood, in the family, at school and at work. These reports are open windows on the society of their time and about the country in which they lived.

Keywords: Women, education, work and family, recognition of the acquired experiential learning, autobiographical methods.

SIGLAS E ABREVIATURAS

ANEFA – Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos

ANQ – Agência Nacional para a Qualificação

ALV – Aprendizagem ao Longo da Vida

CEE – Comunidade Económica Europeia

CNO – Centro Novas Oportunidades

CRVCC – Centro de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

DGVF – Direcção-Geral de Formação Vocacional

EFA – Educação e Formação de Adultos

ESEP – Escola Superior de Educação de Portalegre

OIT – Organização Internacional do Trabalho

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

PNE – Plano Nacional de Emprego

PNAI – Plano Nacional de Acção para a Inclusão

PNACE - Programa Nacional de Acção para o Crescimento e o Emprego

RCC – Referencial de Competências-Chave

RVC – Reconhecimento e Validação de Competências

RVCC – Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

Quadro 1 - Histórias de Vida vs Abordagem (Auto)biográfica	45
Quadro 2 - Critérios utilizados na constituição do universo de análise	55
Quadro 3 - Perfil das protagonistas da investigação	55
Quadro 4 - Critérios na selecção dos dados	59
Quadro 5 – Categorias e Subcategorias definidas	61

AGRADECIMENTOS	iv
RESUMO	v
ABSTRACT	vi
SIGLAS E ABREVIATURAS	vii
ÍNDICE DE QUADROS.....	viii
INTRODUÇÃO.....	1
1 - Interesse pela Problemática e Justificação do Estudo	1
2 – Objecto e Objectivos do Estudo	5
3 – Organização do Trabalho	7
PARTE A - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	8
CAPÍTULO I - A SITUAÇÃO DAS MULHERES EM PORTUGAL.....	9
1- Breve Resenha Histórica.....	9
2- A (des)Igualdade de Oportunidades.....	13
3- Actividade profissional e práticas familiares	15
4- A Educação, Formação e Aprendizagem.....	21
CAPÍTULO II - O RECONHECIMENTO DE ADQUIRIDOS COMO MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS	25
1- Qualificação da população adulta portuguesa.....	25
2 - Paradigma da Aprendizagem ao Longo da Vida	26
3 - O Reconhecimento de Adquiridos Experienciais	28
3.1 – Trajectória institucional do dispositivo RVCC	30
3.2 – Práticas actuais: orientações políticas, processuais e metodológicas	33
CAPÍTULO III - AS HISTÓRIAS DE VIDA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS	39
1- A História de Vida: um instrumento com uma dupla utilização	39
1.1 – Como instrumento de aprendizagem e formação	40
1.2 – Como instrumento de investigação	42
2 – Um campo de aplicação privilegiado: os Processos de RVCC	43

CAPÍTULO IV – SOBRE AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	47
1 – Delimitação do conceito.....	47
2 – Principais características	48
PARTE B - PERCURSO METODOLÓGICO.....	51
CAPÍTULO V - OPÇÕES METODOLÓGICAS	52
1 – Natureza do Estudo	52
2 – Contexto e Protagonistas.....	53
2.1 - O Contexto.....	53
2.2– As Protagonistas.....	54
3- Recolha e Selecção dos Dados.....	57
4 - Definição das Categorias e Subcategorias	60
CAPÍTULO VI – ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	62
1 – Percurso Escolar no Passado	62
2 – Percurso Escolar/Formativo (num tempo recente e no presente).....	76
3 – Percurso Profissional.....	81
4 - Percurso Familiar e Social	88
CONCLUSÃO	106
BIBLIOGRAFIA.....	113
ANEXOS.....	120
ANEXO I – Solicitação formal das Autobiografias	121
ANEXO II – Caracterização do CNO da ESEP.....	122
ANEXO III – Caracterização do CNO da Escola Básica 2,3 José Régio.....	125
ANEXO IV – Grelhas de Análise de Conteúdo das Autobiografias	128

1 - Interesse pela Problemática e Justificação do Estudo

Este trabalho, desenvolvido no campo Educação e Formação de Adultos, parte da problemática do Reconhecimento de Adquiridos Experienciais, mais propriamente dos processos que têm vindo a constituir-se como novas práticas educativas no âmbito do actual sistema de educação/formação de adultos, e vai centrar-se na análise dos discursos escritos produzidos por mulheres que o frequentaram, ou seja, nas suas autobiografias¹.

As autobiografias, que constituem o nosso corpus documental, foram escritas por doze mulheres no contexto do processo de RVCC por elas frequentado. São mulheres que tiveram de abandonar o ensino formal precocemente, mas que realizaram aprendizagens de forma informal e não-formal e pretendem agora vê-las reconhecidas e certificadas. Nasceram entre os anos de 1953 e de 1970 e são residentes no Distrito de Portalegre.

A motivação para a investigação e conseqüente interesse neste domínio decorre do facto de, em Março de 2008, ter ingressado na equipa técnico-pedagógica do Centro Novas Oportunidades da Escola Superior de Educação de Portalegre enquanto profissional de RVC, *“uma nova actividade profissional, que emergiu com o trabalho realizado nos CRVCC²”* (Cavaco, 2007:27), cabendo-lhe um conjunto diversificado de funções, sendo que a principal que desenvolve *“é referente ao reconhecimento de competências dos adultos pouco escolarizados.”* (Idem).

A actividade de qualquer CNO dirige-se a adultos sem qualificação ou com uma qualificação desajustada ou insuficiente face às necessidades dos indivíduos e do mercado de trabalho, assegurando o encaminhamento dos mesmos para a resposta mais adequada e, quando se justifique, procedendo ao desenvolvimento de processos de RVC das aprendizagens obtidas por via da experiência adquirida e de formações não

¹ Ao longo do presente trabalho, os vários termos e expressões: histórias de vida, autobiografias, método biográfico, narrativas autobiográficas e afins, serão utilizados com tendo o mesmo significado, havendo lugar à sua diferenciação em capítulo próprio.

² Actualmente designados de Centros Novas Oportunidades (CNO).

certificadas, que podem ser completadas através de acções de formação de duração variável, em função das necessidades diagnosticadas (Portaria 370/2008, de 21 de Maio).

O reconhecimento de competências assenta numa metodologia de Balanço de Competências e Abordagem Autobiográfica, visando permitir ao adulto que nele participa conhecer as suas potencialidades e competências, a nível profissional e pessoal e, simultaneamente, desenvolver um maior auto-conhecimento, bem como uma maior autonomia no que diz respeito à sua formação e aprendizagem (Gomes, Umbelino, Martins, Oliveira, Bentes e Abrantes, 2006).

Durante este percurso, o adulto é acompanhado pelo profissional de RVCC, a quem cabe metaforicamente mergulhar na história de vida do candidato e, através da arte do questionamento, potenciar a explicitação de competências implícitas (Gomes *et al*, 2006:48), garantindo um acompanhamento permanente ao adulto, estabelecendo com ele uma relação próxima, personalizada e de cumplicidade sem, no entanto, esquecer que o adulto é o principal actor do processo formativo. O profissional de RVC apoia e ajuda mas não se coloca no lugar do adulto ou no centro da acção, “*não dirige os acontecimentos.*” (Cavaco, 2007:27-28) e jamais se deve substituir ao candidato no ensaiar de respostas, sob pena de o objectificar, anulando a emergência de dinâmicas pessoais de auto-valorização, auto-confiança e desejo de realização permanente. O técnico de RVC é um catalisador da mudança. O verdadeiro protagonista será sempre o candidato (Gomes *et al*, 2006:48).

Enquanto profissional de RVC, compete-me “*acompanhar e apoiar os adultos na construção de portefólios reflexivos de aprendizagens, em estreita articulação com os formadores, através de metodologias biográficas especializadas, tais como o balanço de competências ou as histórias de vida*” (Portaria 370/2008, de 21 de Maio) tendo, para tal, de “*explorar os percursos de vida de cada adulto (...) motivar e envolver o adulto num processo de reflexão, auto-análise, auto-reconhecimento e auto-avaliação*”, promover “*a rememoração da experiência de vida, o diálogo, a explicitação das actividades para cada função/tarefa, a escrita, o debate, a cooperação e as relações interpessoais entre os elementos do grupo* (Cavaco, 2007:27).

No desempenho destas funções, tal como Cavaco (2007, 27:28) proclama, assumo diversas posturas: a de animadora quando faço a gestão de uma forma dinâmica das sessões de reconhecimento que se realizam em pequenos grupos, promovendo discussões e reflexões conjuntas e reforçando situações de entreatajuda que surgem

espontaneamente entre os adultos; a de educadora quando explicito o processo, quando dou informações sobre a construção e organização do Portefólio Reflexivo de Aprendizagens, e esclareço as dúvidas dos adultos; a de acompanhadora quando ao longo do reconhecimento ouço a narração do percurso de vida do adulto, o motivo a reflectir sobre o passado, o presente e a perspectivar o seu futuro e quando o ajudo no processo de tomada de consciência.

O desenvolvimento destes processos permite desde logo constatar, apesar de continuar a existir a ideia generalizada de que apenas se aprende na escola ou noutros contextos formais de aprendizagem que como defende Nóvoa (1988, cit. em Cavaco, 2002:113), “*os adultos formam-se através das experiências, dos contextos e dos acontecimentos que acompanham a sua existência*”, ou seja, o facto de serem detentores de baixos níveis de escolarização, não impede que possuam um conjunto de saberes e de competências decorrentes da aprendizagem experiencial, que lhes confere conhecimentos e aptidões.

Desempenhar esta função tem-se revelado um desafio muito enriquecedor que desde logo me aproximou do método (auto)biográfico, impelindo-me para o seu estudo e aprofundamento enquanto importante instrumento ao dispor da educação e formação, mas também como um valioso instrumento ao dispor da investigação (Nóvoa e Finger, 1988:12; Nóvoa, 1988:116). É a utilização do método (auto)biográfico que mais me seduz no exercício da minha profissão.

Este método surge na Alemanha, no final do século XIX, como alternativa à sociologia positivista, sendo aplicado pela primeira vez, de forma sistemática, pelos sociólogos americanos da Escola de Chicago, nos anos de 1920 e 1930 (Nóvoa *et al*, 1988:12).

Presentemente a sua utilização, em áreas como psicologia, antropologia, sociologia e história, é frequente em razão da importância crescente atribuída à memória oral e aos documentos pessoais na pesquisa em ciências humanas (Poirier, Clapier-Valladon e Raybaut, 1995).

Também no universo educacional, as abordagens (auto)biográficas têm vindo a merecer um interesse crescente, que se verifica desde final dos anos 70 (Nóvoa, 1992:18), pois é um método que “*permite que seja concedida uma atenção muito particular e um grande respeito pelos processos das pessoas que se formam.*” (Nóvoa e Finger, 1988:12).

Ao acompanhar o desenvolvimento das autobiografias produzidas fui criando uma relação próxima com os adultos e fui percebendo o quanto eram ricos e diversificados alguns percursos e o quanto ia aprendendo com eles. Confirmei que fora da escola também se aprende e que a “escola da vida”, informal ou não-formal, é hoje o modelo mais adequado aos adultos em matéria de educação/formação.

Os adultos ao contarem a sua história estão a produzir auto-conhecimento e a apropriar-se da própria história, mobilizando a construção/produção de sentido sobre a sua existência e a partir dela, articulando passado (memória), presente (experiência presente) e futuro (projecto).

O acto de ler e analisar o produto dessa expressão permite à autobiografia tornar-se um instrumento de investigação, um instrumento que tenho “à mão” e que não posso deixar de aproveitar para realizar a minha investigação.

A análise das histórias de vida permite perceber e distinguir melhor as relações existentes entre as esferas do social, do político, do cultural, do religioso e do económico, bem como perceber as mudanças sociais, as condições de vida, os valores, as representações e mentalidades características de diversas culturas e de diversas gerações e grupos específicos.

Enquanto método de investigação, esta abordagem valoriza as manifestações subjectivas e comportamentais, possibilitando uma melhor compreensão das dinâmicas e dos condicionalismos sociais em que as práticas e representações se inscrevem, ao permitir apreender a variabilidade de relações entre as práticas sociais e os significados que lhe são atribuídos pelos actores através das suas interacções sociais.

Nesta relação de proximidade que fui estabelecendo com os adultos, foi crescendo (ainda mais) a minha admiração e solidariedade para com as mulheres. Cedo tinham abandonado a escola, quase sempre por factores alheios à sua vontade, mas não se resignaram e hoje, olhando para o seu percurso, apesar das adversidades da vida com que se debateram (e debatem) conquistaram o seu lugar na sociedade. Infelizmente, muitas vezes ainda um lugar subalterno.

Foi curioso perceber, por comparação com os homens, que eram mais as mulheres que manifestavam interesse, empenho e responsabilidade no desenvolvimento e conclusão dos processos. A maioria debatia-se com as dificuldades próprias da conciliação da vida profissional e pessoal, que não lhes deixa tempo disponível para a realização de qualquer outra actividade. Nem todas beneficiavam do apoio da família ou da entidade empregadora, o que muitas vezes implicava encontrar subterfúgios para

poder continuar a frequentar o processo. Impunha-se, na minha opinião, a sede pela valorização pessoal, pela progressão profissional, mas mais importante, o dar vida a um sonho que cedo ficou para trás, quase sempre por imposição da sua condição feminina: o sonho de concluir o 6.º, o 9.º ou 12.º ano.

Por estes motivos, por sentir inquietações relativamente às questões das diferenças da igualdade de oportunidades entre homens e mulheres e considerando que as mulheres fazem parte de mais de metade da população portuguesa, penso que não se pode ignorar a sua história e, desta forma, optámos por estudar apenas autobiografias de mulheres.

As mulheres coexistiram, desde sempre, lado a lado com os homens, mas a sua história é recente e reflecte um passado injusto e desigual.

Contudo, hoje é comum estudar-se e falar-se sobre a importância do papel das mulheres na sociedade moderna a partir dos denominados estudos sobre as mulheres, que têm vindo a merecer um significativo desenvolvimento no plano da reflexão e análise crítica, permitindo a produção de conhecimento em campos científicos diversos, demonstrando que as mulheres também fazem parte da história e que desempenharam funções e papéis importantes, e contribuindo para a construção de uma memória colectiva que reflecte a importância das conquistas realizadas pelas mulheres ao longo dos tempos.

Os estudos sobre mulheres surgiram, em meados dos anos 60 e 70 na Europa, por influência do movimento feminista e pelos movimentos de mulheres com o propósito de valorizar e dar visibilidade à história e papel das mulheres, retirando-as do esquecimento e realçando a sua participação na construção da memória colectiva (Ferreira, 2003:97).

Cabe-nos salientar o papel das revistas científicas *Ex-Aqueo* e *Faces de EVA*, que se constituem enquanto espaço de divulgação da investigação que se faz em Portugal em matéria de estudos sobre mulheres.

2 – Objecto e Objectivos do Estudo

O estudo que se apresenta centra-se na análise das histórias de vida (o nosso *corpus* documental e objecto de estudo) produzidas por doze mulheres no contexto do processo de RVC escolar por elas frequentado (de nível básico e secundário), por doze

mulheres, e que nasceram, como já referido, entre os anos de 1953 e de 1970, sendo residentes no Distrito de Portalegre.

As histórias de vida fazem parte do património pessoal destas mulheres, constituindo-se como uma forma natural de expressão que permite registar acontecimentos marcantes e atribuir-lhes os seus significados.

Considerando que “*a história de si mesmo é também uma história sobre si. Cada grupo social e cada pessoa têm o seu modo de representação e de registo dos acontecimentos*” (Poirier *et al*, 1995:147), pretendemos, a partir da análise dos acontecimentos narrados, “dar voz” às vivências, subjectividades e representações de mulheres comuns.

Como afirma Vicente (2002, p.16-17):

“A biografia das pessoas comuns, em geral, e das mulheres em particular, passou assim a ter justificação, pois o individual e o particular é entendido como actor e agente histórico. (...) De forma indirecta e directa, todo o trabalho realizado na vasta zona transdisciplinar, que constitui os estudos sobre as mulheres e os estudos de género, também alimentou esta transformação da história e do elemento “memória” como fonte histórica.”

Mais do que os acontecimentos narrados, o que procuramos e encontramos nas histórias de vidas são as representações sociais feitas de “*imaginário, de processos cognitivos, de construções intelectuais, de imagens, de afectos e de crenças*” (Poirier *et al*, 1995:149) sobre a escola, família e trabalho.

Desta forma, é nosso objectivo conhecer e relacionar os itinerários escolares, profissionais e familiares destas mulheres, com vista a uma melhor compreensão do significado e importância que estas atribuem à escola/educação/aprendizagem na construção do seu percurso pessoal, familiar e profissional e do seu papel na sociedade.

Interessa-nos compreender os imperativos que se concretizam na realização do percurso de vida de cada mulher, através da sua leitura, análise e comparação com percursos de vida de outras mulheres para, a partir daí, tirar conclusões úteis que possam contribuir para melhor caracterizar a vidas das mulheres em função da intersecção da sua história de vida com a história da sociedade.

Consciente da importância e papel dos Processos RVC e das metodologias que os suportam (histórias de vida e balanço de competências) na qualificação da população portuguesa, este estudo pretende ser um contributo para a construção de uma memória colectiva com sequência e sentido, a partir do conhecimento do passado, da avaliação do presente e de uma projecção do futuro das mulheres em Portugal. Esta análise

pretende, ainda, evidenciar e enobrecer o valor que a vida destas mulheres adquiriu ao longo do tempo, nos mais diversos contextos e evitar que estes testemunhos se percam na memória e no turbilhão dos tempos.

3 – Organização do Trabalho

O nosso estudo está organizado em duas partes distintas, mas interligadas e complementares. Na primeira parte, que constitui a fundamentação teórica do nosso trabalho (constituída por quatro capítulos), pretendemos abordar as questões relacionadas com as seguintes temáticas:

- No capítulo I – **A situação das mulheres em Portugal** – procuramos, de forma breve e partindo da história e de estudos realizados, caracterizar a evolução da situação das mulheres em Portugal no campo da educação e aprendizagem, do mercado de trabalho e no contexto pessoal e familiar.

- No capítulo II – **O Reconhecimento de Adquiridos Experienciais como modalidade de Educação de Adultos** – abordamos sucintamente a qualificação da população adulta portuguesa, conceptualizamos o conceito de aprendizagem ao longo da vida e descrevemos a trajectória do Reconhecimento de Adquiridos em Portugal, apresentando, sucintamente, os organismos, metodologias e práticas que lhe estão subjacentes.

- No capítulo III – **As histórias de Vida no Contexto da Educação e Formação de Adultos** – apresentamos e analisamos a corrente das histórias de vida, evidenciando a sua dupla utilização: como instrumento de aprendizagem e formação e como instrumento de investigação, bem como ao serviço dos processos RVCC:

- No capítulo IV – **Sobre as Representações Sociais** – delimitamos o conceito de representação social e evidenciamos as suas principais características.

Na segunda parte do trabalho (constituída por dois capítulos) apresentamos o estudo empírico realizado, bem como resultados obtidos.

- O capítulo V – **Opções metodológicas** – em que definimos a natureza, o contexto e as protagonistas do estudo, bem como a constituição e análise do *corpus* documental, a recolha e selecção de dados e a definição de categorias e subcategorias.

- O capítulo VI – **Análise e interpretação dos dados** – em que procedemos à análise e interpretação dos dados obtidos pela categorização das histórias de vida.

PARTE A - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1- Breve Resenha Histórica

Ao longo dos tempos, o lugar ocupado pela mulher na sociedade e no seio familiar tem sido um lugar de subalternidade, se comparado com o lugar ocupado pelo homem. Contudo, em resultado das transformações sociais, económicas e políticas ocorridas no contexto mundial, esse lugar tem vindo a sofrer alterações que se traduzem na evolução universal da condição feminina e que lhe permitem, hoje, caminhar lado a lado com o homem, na prossecução de uma vida digna e com qualidade.

Num passado não muito distante, a sociedade portuguesa era uma sociedade marcadamente masculina: os homens eram os “donos” do mundo e, conseqüentemente das mulheres, que estavam confinadas a um papel secundário atribuído pelos homens e viviam passivamente na obediência de leis criadas por eles e de acordo com as tarefas que lhes eram destinadas. Casavam cedo, não escolhiam o marido e eram treinadas para saber tratar dos maridos, dos filhos e do lar. Eram, portanto, objecto do marido, devendo-lhe obediência e fidelidade.

Retomando o ano de 1867, o Código Civil Napoleónico instituído em Portugal (conhecido como Código de Seabra, em vigor entre 1867 e 1967), apesar de trazer melhorias relativas à situação da mulher na família, apresenta um carácter discricionário relativamente à mulher em função do sexo e da família. Por exemplo: a mulher casada era obrigada a residir no domicílio do marido e a prestar-lhe obediência e não podia administrar, adquirir, alienar bens, publicar escritos e apresentar-se em juízo sem o seu consentimento. Por outro lado, o homem podia solicitar o divórcio sempre que a mulher praticasse adultério, já a mulher só o podia fazer se o adultério tivesse sido praticado “com escândalo público” (Pimentel, 2008).

O regime republicano (regime vigente entre 1910 e 1926) aligeirou algumas das leis que subjugavam as mulheres casadas aos maridos e aboliu certas diferenciações atribuídas em função do sexo. As leis do Divórcio e da Família estabeleceram a igualdade entre marido e mulher quanto às causas da separação e na sociedade conjugal.

Em 1911 foi concedido o direito de voto aos portugueses com mais de vinte e um anos que soubessem ler e escrever e aos chefes de família, sem diferenciar o sexo

dos eleitores, clarificando, em 1913, que apenas e só os “chefes de família do sexo masculino” podiam eleger e ser eleitos (*Idem*).

Com o advento do Estado Novo (regime ditatorial que governou entre 1933 e 1974), a situação e estatuto da mulher sofreram um retrocesso em matéria de igualdade, com o próprio Estado a reforçar a autoridade masculina, atribuindo-lhes todos os direitos sobre as mulheres e as crianças e, nessa medida, sobre a sua propriedade pelo casamento.

O regime, dominado pela figura e pelo pensamento de Oliveira Salazar, “*repudiou o individualismo liberal e o colectivismo socialista, desenvolveu formas de organização corporativa da estrutura económico-social do país, assumiu como seus valores fundamentais a ordem, a lei, e a estabilidade, e apresentou uma natureza vincadamente nacionalista, católica e rural*” (Mogarro, 2010:7).

Tal como os restantes regimes ditatoriais, que proliferaram na Europa entre os anos 20 e 30 do século XX, o regime Salazarista teve com um dos objectivos políticos a doutrinação e mobilização das mulheres, encontrando uma forma de enquadramento da população feminina, visando o seu apoio e integrando-a na estratégia de consolidação do sistema e da coesão da teia social. No entanto, é importante reforçar a ideia que Salazar, tal como Mussolini e todos os outros ditadores, era vagamente, mas elegantemente anti-feminista (Reis, 1996:358).

A sua ideologia defendia a família tradicional (constituída por homens e mulheres, sendo que estas representavam o pilar que a sustentava), enquanto núcleo do regime. Assim, as mulheres que “*tinham sido atiradas pelo regime liberal para o mercado de trabalho onde entravam em concorrência com os homens e por isso, com o novo regime, deveriam regressar ao lar.*” (Pimentel, 2008). Para garantir esse regresso à família e para vincar a separação e diferença do papel entre homens e mulheres, “*Salazar aparentemente valorizou o papel de mãe e de esposa.*” (*Idem*).

A mulher, completamente mobilizada para a maternidade, para a educação da sua família, afasta-se, paralelamente, de tudo aquilo que a pode desviar do seu incontornável destino, ou seja, mãe e educadora.

Como o próprio Salazar afirma (citado por Mascarenhas, s.d:15):

“o trabalho da mulher fora de casa desagrega este, separa os membros da família, torna-os um pouco estranhos uns aos outros. Desaparece a vida em comum, sofre a obra educativa das crianças, diminui o número destas, e com o mau ou impossível funcionamento da economia doméstica, no arranque da casa, no preparo da alimentação e do vestuário, verifica-se uma perda importante, raro materialmente compensada pelo salário recebido.”

A desvantagem da mulher estendia-se à sua participação política, embora o Estado Novo tenha sido o primeiro regime português a conceder o direito de voto e de elegibilidade às mulheres. Por exemplo, em 1931 tinha sido estabelecido que “*as mulheres, chefes de família viúvas, divorciadas ou separadas judicialmente e as mulheres casadas cujo marido está ausente nas colónias ou no estrangeiro*” (Pimentel, 2008) podiam pertencer às juntas de freguesia e, em 1933, o direito de voto das mulheres foi alargado às eleições para as Câmaras. A capacidade eleitoral das mulheres, tal como a dos homens, era determinada em função da chefia da família. Em 1934, um novo diploma veio possibilitar o sufrágio e a elegibilidade para a Assembleia Nacional e para a Câmara Corporativa às mulheres com mais de vinte e um anos, solteiras com rendimento próprio, assim como às casadas e às chefes de família com diploma do ensino secundário ou que pagassem determinada contribuição predial (Pimentel, 2008).

O Código do Processo Civil de 1939 reintroduziu o poder concedido ao marido de reclamar a entrega e “depósito” judicial da mulher casada. Esta legislação permitia ao marido, em caso de saída da mulher da casa familiar, exigir judicialmente que ela fosse “depositada” em sua casa. Foi-lhes retirado também o poder de exercer comércio, de viajar para o estrangeiro, de celebrar contratos e de administrar bens sem o consentimento do marido (*Idem*).

Em 1940, com a celebração da Concordata entre a Santa Sé e o Estado português, o casamento tornou-se indissolúvel e, por conseguinte, todos os casados pela Igreja (a larga maioria) que se separavam, já não se podiam voltar a casar. Esta situação, que vigorou até 1974, gerou muitas situações de ligações extra-matrimoniais não legalizadas e aumentou o número dos filhos ilegítimos (*Idem*).

Nos anos 40, Salazar, lançou o slogan “A mulher para o lar”, que vem reforçar a ideia de que a mulher tem o seu lugar no lar e não fora dele ou na vida laboral do país. As mulheres que trabalhavam fora de casa e executavam trabalhos iguais ganhavam apenas 2/3 do salário do homem.

Com o Código Civil de 1967 “a entrega e o depósito judicial da mulher casada”, foi anulada, mas continuou, no entanto, a prevalecer a autoridade masculina, o marido permanecia “chefe da família” com poderes decisórios relativamente a todos os actos da vida conjugal. À mulher, classificada como segundo sexo pelas suas diferenças biológicas, cabia-lhe o governo doméstico mesmo se trabalhasse fora do lar. A administração dos bens do casal continuava a caber ao marido, que dispunha do salário da mulher caso esta trabalhasse fora de casa. A mulher continuava obrigada a adoptar a

residência do marido e não podia viajar para o estrangeiro, exercer comércio ou movimentar depósitos bancários sem o seu consentimento (*Idem*).

As maiores conquistas das mulheres aconteceram no século XX, fruto de mudanças sociopolíticas ocorridas no país e da tendência europeia nesse sentido. Foi, contudo, a partir da Revolução de 25 de Abril de 1974, a viver-se um regime democrático, que tiveram lugar as maiores alterações e evoluções de leis e de mentalidades no sentido de se operar a mudança no que diz respeito ao papel da mulher na sociedade portuguesa, reconhecendo-se a igualdade das mulheres e dos homens.

Com a mudança de regime verificaram-se alterações relativas ao papel das mulheres face ao trabalho, política e educação, sobretudo a melhoria da escolarização e das qualificações das mulheres, as modificações no seu estatuto jurídico-legal e a entrada massiva no mercado de trabalho.

A mulher conquista o direito ao trabalho e à sua segurança, à liberdade de escolha de profissão e acesso à função pública, à saúde, ao ensino e à participação política por parte de todos os cidadãos, independentemente do sexo, a que pertencem. Conquista, também, o merecido auxílio, aos direitos reprodutivos, à maternidade, à invalidez, à reforma e à velhice. Contudo, a violência nas mulheres, é um dos aspectos, mais preocupantes em Portugal. O Código Penal introduziu alterações que, nem sempre são seguidas pelos cidadãos, em relação à violência que praticam. A protecção é assegurada, mas não na sua plenitude (*Idem*).

Em Portugal, existem mais mulheres que homens, há cada vez mais divórcios, as mulheres invadem em maior número o universo académico, é na área dos serviços sociais, das empresas e da saúde que encontramos, com mais frequência, alguém do sexo feminino e na comunicação social e na vida política a presença das mulheres vem vindo a aumentar significativamente.

Existem comissões e outras entidades internacionais espalhadas um pouco por todo o planeta que lutam pela igualdade das mulheres. Em Portugal, a Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres, a Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego, entre outras, têm vindo a desempenhar um papel indispensável na luta pelo bem-estar da mulher.

Todas estas conquistas conferiram às mulheres uma autonomia financeira, uma possibilidade de partilha de poderes, um acesso ao espaço público, e uma independência face ao espaço doméstico fechado, até aí inexistentes (*Idem*).

2- A (des)Igualdade de Oportunidades

O modo de vida actual da nossa sociedade permite constatar que muitas práticas sociais têm vindo sofrer extensas alterações, assistindo-se, de forma progressiva, ao abandono do papel tradicional da mulher.

O tempo em que se considerava natural que as mulheres vivessem apenas em função dos homens e da família, já vai distante e hoje a mulher é igual ao homem, em matéria de direitos e de oportunidades (se não na prática, pelo menos na lei).

Um dos contributos-chave em matéria de regulação da igualdade de oportunidades é a Declaração Universal dos Direitos Humanos, adoptada e proclamada pela ONU em 1948, com a intenção de orientar todos os povos e nações nesta matéria e que vem proclamar que “*todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos*”, estabelecendo para as mulheres e homens o direito a condições equitativas no trabalho e salário igual por trabalho igual, como também o direito ao repouso e ao lazer.

Esta promoção da igualdade, que se vinha impondo por toda a Europa e que é hoje uma das missões da União Europeia, adquire obrigatoriedade legal em Portugal em 1976, por força da Constituição (CRP: art.º 9º alínea h), tornando-se numa das tarefas fundamentais do Estado Português. A Constituição consagra princípios como o da igualdade, da família, do casamento e filiação e da participação na vida pública.

A Revolução de Abril de 1974 veio impor ao país uma nova filosofia política, social e económica, que produziu alterações essenciais no tratamento jurídico das mulheres, passando o direito a tratá-las como seres humanos iguais em direitos aos homens e ficando sem efeito todas as disposições que as considerassem com uma capacidade diminuída. Mulheres e homens passaram a ter o mesmo estatuto jurídico, desaparecendo da lei a figura do “chefe de família” (CITE, 2003:103).

A partir de então, as mulheres foram ganhando espaço na sociedade portuguesa, sendo-lhes conferida autonomia financeira, possibilidade de partilha de poderes, acesso ao espaço público e independência face ao espaço doméstico. Tudo isto teve como consequência, essencialmente, melhores condições de escolarização e de qualificação, ocorrendo modificações no estatuto jurídico-legal das mulheres e também na sua entrada massiva no mercado de trabalho.

Muito contribuiu, ainda, a adesão à então CEE e a acção que há longos anos tem vindo a ser desenvolvida por instituições públicas, por Organizações não

Governamentais e por organizações internacionais, com destaque para a ONU, a OIT, a OCDE e o Conselho da Europa (*Idem*:11).

A União Europeia continua a dar especial enfoque à igualdade de oportunidades entre mulheres e homens, estudando e deliberando sobre a conciliação entre a actividade profissional e a vida familiar e pessoal e assumindo que só assim se poderá obter essa igualdade.

Também as Conferências das Nações Unidas, realizadas em Viena sobre Direitos Humanos (1993) e em Pequim sobre as Mulheres (1995), contribuíram para a consciência de que a humanidade não é neutra mas dual: os seres humanos ou são homens ou são mulheres. Logo, não há masculino universal, “englobando” ou “representando” todos os homens e todas as mulheres.

Para além da Conferência de Pequim, nos últimos 36 anos, realizaram-se ainda outras três conferências mundiais sobre as mulheres: 1975 (Cidade do México), 1980 (Copenhaga) e 1985 (Nairobi). No ano 2000, realizou-se uma sessão especial das Nações Unidas, intitulada “Mulheres do ano 2000: igualdade entre mulheres e homens, desenvolvimento e paz para o século XXI” (Pequim + 5), que deu seguimento à Quarta Conferência Mundial sobre as Mulheres.

Na Conferência de Pequim, todos os Estados participantes (189) se comprometeram a incluir a dimensão de género em todas as suas instituições, políticas e acções, reconhecendo a igualdade entre homens e mulheres. Foram, ainda, identificadas doze áreas fundamentais, que se considerou constituírem os principais obstáculos ao progresso das mulheres e que devem ser objecto de acções específicas: mulheres e pobreza; educação e formação das mulheres; mulheres e saúde; violência contra as mulheres; mulheres e conflitos armados; mulheres e economia; mulheres no poder e nos processos decisórios; mecanismos institucionais para a promoção das mulheres; direitos humanos das mulheres; mulheres e meios de comunicação social; mulheres e ambiente; e as raparigas (INE, 2010:21).

Apesar dos sucessos alcançados, as desigualdades tendem a permanecer, revelando ainda não se terem atingido os objectivos preconizados por diversas instituições e organizações nacionais e internacionais. Os progressos inscritos na lei e na vida, que conferem igual estatuto de cidadania às mulheres e aos homens, tanto na esfera pública, como privada, ainda não são uma realidade para muitos e, embora reconhecidos como iguais, homens e mulheres vivem, ainda hoje, situações desiguais,

continuando a subsistir, muito por culpa da educação e da cultura de que somos alvo, uma clara divisão de papéis em função do sexo e do género:

“ (...) a maioria dos nossos indicadores e muito do nosso quotidiano ainda reflectem papéis e expectativas sociais padronizados em função da divisão sexual estanque e tradicional do trabalho: para as mulheres, a obrigação dos cuidados à família, o trabalho invisível e não remunerado, o espaço doméstico, o desvalor de um emprego entendido como suplemento do rendimento familiar, que só ‘compensaria’ se rendesse mais do que a soma dos gastos inerentes ‘à saída da mulher de casa’ aliada ao não agravamento de encargos fiscais, a ‘dupla tarefa’ e as inerentes culpabilidades por incumprimentos relativos; para os homens, a obrigação do sustento familiar, o trabalho pago, a carreira, o poder no espaço público, o desvalor do investimento no apoio à vida doméstica e familiar, a liberdade de dispor sem constrangimentos do tempo que não correspondesse ao exercício da actividade profissional.” (CITE, 2003:11).

São todos os homens e todas as mulheres, como tal, em concreto e em igualdade, os sujeitos de todos os direitos humanos, designadamente o direito ao trabalho, o direito à vida familiar, o direito à participação política.

Deixa de ser aceitável que as diferenças de sexo, que são biológicas, continuem a conduzir às desigualdades de género, que são sociais e culturais e se traduzem no desequilíbrio claro de participação dos homens e das mulheres na esfera pública e privada, prejudicando o funcionamento da sociedade e a dignificação da mulher.

3- Actividade profissional e práticas familiares

A história prova que a inserção (e conseqüente expansão) das mulheres no mercado de trabalho não é um fenómeno recente, sendo indiscutível o seu impacto ao nível do desenvolvimento social e humano.

Num passado não muito longínquo, as actividades produtivas realizadas pelas mulheres eram, quase exclusivamente, de âmbito doméstico, englobando as tarefas domésticas, as responsabilidades familiares e a reprodução de objectos e alimentos. Eram tarefas como a elaboração de alimentos, o fabrico de vestuário, a educação dos filhos, a recolha de água, a manutenção da casa, os cuidados dos animais domésticos, o cuidado das pessoas mais velhas e doentes, a venda dos produtos produzidos no mercado local, o trabalho agrícola, a limpeza do meio ambiente, etc. Cabiam-lhes, assim, as actividades *“fundamentais para a manutenção e desenvolvimento dos núcleos familiares e das comunidades respectivas, (...) sem as quais nenhum grupo humano pode reproduzir-se ou prosperar”* (Ballarín et al, 2005:14).

Encarregadas de manter e reproduzir estas unidades domésticas com o seu trabalho, “a maioria das mulheres era explorada, ao mesmo tempo, no seu trabalho e na sua capacidade de reprodução, e o produto do seu trabalho e do seu corpo era controlado pelo marido, o pai, o tutor ou o patrão.” (*Idem*).

O trabalho doméstico realizado pelas mulheres regeu-se, ao longo dos tempos por uma dupla perspectiva: por um lado, a de um trabalho esgotante e não reconhecido, (portanto incapaz de proporcionar prestígio social e político), por outro, o discurso sobre a bondade desse trabalho, a sua atribuição às mulheres pela sua própria natureza (portanto o único prestígio que as mulheres podiam alcançar estava intimamente ligado à sua correcta reprodução (*Idem*:17).

Em Portugal, durante o regime do Estado Novo, no campo do trabalho e do emprego, as concepções acerca do lugar e papel da mulher na sociedade, da moral e do “bem social”, bem como os argumentos da protecção à função biológica da maternidade, sustentavam o estatuto de subalternidade da mulher, as proibições e condicionamentos ao exercício de certas profissões, as discriminações salariais e ocupacionais, entre outras (Ferreira, 2010:33).

A mulher portuguesa estava impedida do exercício da carreira diplomática, da magistratura judicial e de cargos de chefia na administração local; as professoras primárias viam condicionado o seu direito ao casamento, tendo de pedir autorização ao Ministério da Educação Nacional para o poderem fazer; as enfermeiras hospitalares e as hospedeiras de ar estavam mesmo proibidas de casar; até 1967, as mulheres casadas tinham de ter a autorização do marido para celebrarem um contrato de trabalho, mas apesar do levantamento dessa obrigatoriedade, e na ausência desse consentimento, o marido continuou a poder anular a qualquer momento o referido contrato; na indústria, e em muitos contratos colectivos de trabalho, as mulheres estavam proibidas de trabalhar em certas categorias profissionais especializadas, limitando-se a tarefas indiferenciadas e mal remuneradas (*Idem*).

A discriminação e a negação de direitos às mulheres eram evidentes e chocantes, e não só matéria de trabalho e de emprego. Valeu-nos a Revolução de Abril de 1974 que de imediato reviu estas questões, primeiro em legislação avulsa e diversa e depois na Constituição de 1976.

A Constituição consagrava nos seus artigos o direito à Igualdade entre mulheres e homens (art.º 13.º), o direito ao trabalho (art.º 58.º), e à livre escolha da profissão e do

tipo de trabalho, bem como condições para que não fosse vedado ou limitado o acesso a quaisquer cargos, trabalho ou categorias profissionais em função do sexo (art.º 58.º).

Também os princípios de salário igual para trabalho igual e da protecção das mulheres trabalhadoras durante a gravidez e pós-parto, entre outros, ficaram consagrados na Constituição de 1976. A introdução e o reconhecimento constitucional destes direitos desencadearam a necessidade de rever os Códigos ou a legislação específica, em domínios como os do Direito Civil, Direito Penal e Direito do Trabalho, que contrariavam os princípios de igualdade estatuídos na Constituição. Este conjunto de transformações criou o espaço de oportunidades para a entrada de uma agenda feminista ou de promoção dos direitos das mulheres no quadro de democratização do país (*Idem*:34).

É certo que muita coisa mudou mas, a verdade, é que ainda hoje, a forte concentração de mão-de-obra feminina continua a ser evidente em áreas tradicionalmente associadas às actividades desempenhadas pelas mulheres (no contexto do espaço doméstico), como a educação, a saúde, a acção social, o comércio, a indústria têxtil e calçado e, sobretudo, os serviços pessoais e domésticos.

Estudos constataam também que mesmo para as mulheres integradas no mercado de trabalho, o trabalho doméstico permanece central na estruturação do seu quotidiano (Santos, 2010:115).

O mercado de trabalho em Portugal enquadra-se numa sociedade marcada por diversos contextos organizacionais atípicos, mudanças significativas nas relações de género, novos padrões de relacionamento familiar, novas formas de trabalho e emprego, estando, invariavelmente, marcado pela persistência de elevada assimetria dos indicadores de género e continuando, ainda hoje, a reger-se por um padrão marcadamente masculino, “*pressupondo uma disponibilidade integral dos homens para a vida profissional, a que corresponderia a disponibilidade integral das mulheres para as tarefas inerentes aos cuidados da família e do espaço doméstico.*” (CITE, 2003:105).

As assimetrias entre homens e mulheres em matéria de trabalho e de emprego subsistem, apesar de os princípios consagrados na legislação laboral portuguesa assegurarem a umas e a outros: o direito a igual acesso ao trabalho, ao emprego, à formação profissional e à progressão na carreira; a igualdade salarial para trabalho igual ou de valor igual; a eliminação dos diferentes tipos de segregação no mercado de trabalho; uma participação equilibrada dos homens e das mulheres na vida profissional e na vida familiar, nomeadamente com a partilha entre pais e mães dos direitos associados

à paternidade e à maternidade e à prestação de cuidados a filhos e filhas ou a outras pessoas em situação de dependência.

É hoje reconhecido que tal se deve à persistência de papéis sociais tradicionalmente atribuídos a homens e a mulheres em função do seu sexo, o que continua a gerar, também, na actividade profissional, opções desiguais, recursos desiguais, carreiras desiguais (Cunha Rêgo, 2007:2): homens e mulheres concentram-se em profissões diferentes, sendo muitos grupos profissionais fortemente masculinizados ou feminizados; são poucas as mulheres, mesmo nos sectores onde a sua presença prevalece, que preenchem os lugares de topo das hierarquias profissionais; a população activa feminina apresenta menores possibilidades de acesso à formação profissional e auferir remuneração inferior à dos homens; apesar de a licença por maternidade/paternidade, de acordo com a lei, poder ser partilhada pela mãe e pelo pai, os homens utilizam este direito ainda pouco frequentemente; no quadro familiar, continua a recair sobre as mulheres a responsabilidade das tarefas domésticas e do cuidado às crianças e a outras pessoas em situação de dependência, o que se reflecte numa maior dificuldade de progressão profissional; as empresas tendem ainda a privilegiar como modelo ideal e típico de profissional competente, que será *“um indivíduo do sexo masculino, sem responsabilidades familiares que façam perigar a sua disponibilidade quase total para o exercício da sua profissão”*; por esse motivo, os homens, quando pretendem colocar as responsabilidades familiares a par com as profissionais, sentem-se estigmatizados e discriminados nos seus locais de trabalho (Guerreiro e Pereira, 2006: 12).

Relativamente à sua participação no mercado de trabalho podemos constatar que a taxa de actividade das mulheres (15 e mais anos) tem vindo a aumentar progressivamente e de forma consistente, ao longo das últimas décadas, constituindo uma das taxas mais elevadas de participação das mulheres no mercado de trabalho no contexto da União Europeia (Santos, 2010:99), sendo de 51,8% em 1998 e de 56,0% em 2009. Em 2008 a taxa de actividade das mulheres residentes em Portugal era apenas superada pelas taxas da Suécia, Dinamarca, Holanda e Finlândia (INE, 2010:7).

A par desta situação, a precariedade contratual verificada em Portugal tem incidido, ao longo dos últimos anos, fundamentalmente sobre a população trabalhadora feminina, sendo que é entre a população mais jovem (15-24 anos) que a precariedade é mais acentuada.

Também a taxa de desemprego feminino tem sido estruturalmente mais elevada, (acompanhando a evolução da taxa de desemprego global) com expressão entre as mulheres mais jovens. Em 2009, esta taxa de desemprego foi de 21,6% para as mulheres dos 15 aos 24 anos, de 12,4% para as dos 25 aos 34 anos, de 9,1% para as dos 35 a 44 anos e de 6,8% para as dos 45 e mais anos. Até 2005, a taxa de desemprego feminino era mais elevada entre as mulheres com nível de escolaridade completo correspondente ao ensino secundário e pós-secundário, à qual se seguia a das mulheres com ensino completo até ao básico – 3º ciclo e a das mulheres com ensino superior.

A partir de 2006, esta hierarquia sofreu algumas alterações. Em particular, nos anos de 2008 e 2009 a taxa de desemprego das mulheres passou a ser mais elevada para aquelas que completaram um nível de escolaridade correspondente ao ensino superior, à qual se seguiu a das que completaram o ensino secundário e pós-secundário e das que completaram, no máximo, o 3º ciclo do ensino básico (*idem*:9).

O aumento da participação feminina no mercado de trabalho tem ocorrido em simultâneo com a crescente flexibilização da relação laboral. A maior fragilização dos vínculos contratuais, a insegurança de emprego e o trabalho a tempo parcial involuntário atingem sobretudo a população trabalhadora feminina, estando associados a uma degradação das condições de emprego (baixos salários, escassas oportunidades de desenvolvimento profissional e de acesso a benefícios sociais, fraca ou nula protecção social e inerente risco de exclusão económica e social) (Casaca, 2010:283).

Uma mudança (significativa e recente) decorrente da crescente entrada das mulheres no mercado de trabalho tem a ver com a exigência da conciliação das esferas privada e pública, para a prossecução de uma cultura de efectiva igualdade de género, de tratamento e de oportunidades, já que está claro que *“a divisão entre o público e o privado constitui o pressuposto principal sobre o qual se erige a divisão desigual de trabalho entre homens e mulheres.”* (Santos, 2010:110). Assim, a conciliação das tarefas domésticas e profissionais reveste-se de grande importância na promoção de um desenvolvimento sustentável, que inclui o crescimento económico, o incentivo da natalidade, em conformidade com o respeito pelas várias formas de organização familiar, bem como o desenvolvimento e autonomia pessoais.

Intimamente ligados a estas questões estão o conceito de família e de práticas familiares, que têm sofrido alterações ao longo dos tempos, acompanhando mudanças sociopolíticas, históricas e culturais.

Em qualquer sociedade, a família é uma estrutura institucional (em desenvolvimento) em que os seus membros se esforçam para que certas tarefas sejam realizadas. As práticas familiares tradicionais traduzem-se na divisão de papéis e de tarefas, no que concerne à organização da vida doméstica e familiar, entre homens e mulheres, remetendo a mulher para as tarefas domésticas e de cuidado de crianças e idosos dependentes, e os homens para o trabalho profissional fora de casa, sendo visto como a principal (ou mesmo a única) fonte de recursos financeiros da família.

Estas práticas originam, para as mulheres, sobretudo um “poder privado”, confinado ao espaço doméstico fechado, de gestão do orçamento doméstico, de organização da casa e de supervisão da educação dos filhos e remetem os homens para o acesso ao espaço público e a actividades “externas” ao universo e responsabilidades domésticos. Tal verifica-se devido ao facto de ter sido o homem, tradicionalmente, o detentor de uma actividade laboral/profissional fora do lar, logo dos recursos financeiros, o que faz também com que lhe seja, tradicionalmente, atribuído o poder formal de tomada de decisões mesmo (paradoxalmente) na família. Os ganhos de autonomia financeira por parte das mulheres só lentamente se traduzem numa efectiva partilha de poder formal dentro da família (CITE, 2003:121).

Esta mudança de práticas e atitudes no seio familiar veio exigir ao universo masculino *“uma maior responsabilidade e partilha na realização das tarefas domésticas e na prestação de cuidados pessoais aos filhos e aos restantes membros do agregado familiar.”* (Idem: 181).

Vem também exigir ao universo feminino uma mudança de atitude e de disponibilidade para deixar partilhar um espaço que em grande parte tem constituído domínio de poder feminino. É essencial que as mulheres abram mão de algum desse poder. A participação equilibrada dos homens e das mulheres em todas as esferas da vida tem que ser recíproca e simultânea.

Contudo, *“as mulheres continuam a ser o principal garante do funcionamento da família, contribuindo também com metade ou mais, do sustento económico respectivo, existindo também um número elevado de famílias com responsáveis únicas do sexo feminino.”* (Vicente, 1998:27).

Continuam também a ser elas quem assegura o acompanhamento às famílias, sendo que, em 2008, utilizaram 93% das licenças especiais para assistência a menores e 96% das licenças especiais para assistência a indivíduos com deficiência ou doença crónica (INE, 2010:13).

Impõe-se, portanto, agir sobre os estereótipos, no sentido de uma mudança de paradigma, em especial no que toca ao papel dos homens na vida familiar como factor de dessegregação do mercado de trabalho e de promoção da igualdade de género.

É, ainda, fundamental que as mães e os pais assumam um modelo socializador das crianças menos diferenciador e segregador dos papéis de género, apostando na transmissão de saberes e práticas de autonomia pessoal em contexto familiar tanto a raparigas como a rapazes (CITE, 2003:181).

O escritor e historiador britânico Paul Johnson, que acredita que o século XXI será o século das mulheres, afirma que *“a raça humana tem estado a funcionar com metade da sua energia criativa”* e que *“o desperdício ou a não utilização dos talentos femininos será considerado o erro mais flagrante e mais incompreensível da história da humanidade”*.

4- A Educação, Formação e Aprendizagem

No que diz respeito à educação, é:

“ (...) sobretudo a partir da Regeneração (...) no último quartel do século XIX que se consolida o ensino feminino, com a generalização do ensino primário e o início do ensino técnico-profissional. A implementação do ensino feminino é justificada pela necessidade de valorização da função materna da mulher, especificamente no seu papel de educadora dos futuros cidadãos.” (Pinto, 2003:23).

No início do século XX, cerca de 75% da população portuguesa, estimada em seis milhões de habitantes, continuava analfabeta e no sentido de inverter esta tendência, a Constituição de 1911, no número 11 do seu art.º 3.º, vem estabelecer que o ensino primário elementar passaria a ser obrigatório e gratuito.

As conquistas, em matéria de educação e do ensino que vinham tendo lugar com a república, “caem” juntamente com “ela” e, durante o regime que se lhe segue, assistimos a um retrocesso das políticas de educação, pois:

“sob a ditadura militar, foi nítida a intenção, claramente assumida depois pelo salazarismo, de destruir o sistema educativo herdado da primeira República. Deste modo, foi decretada a extinção do ensino primário superior, em 1926, no ano seguinte a extinção das escolas móveis e a proibição da coeducação entre sexos. As escolas normais superiores foram também extintas em 1930, assim como o foi o ensino infantil oficial (criado pelo regime republicano) em 1937.” (Mogarro, 2001:16).

A Constituição de 1933 refere, no seu artigo 42º, que a educação e instrução são obrigatórias e pertencem à família e aos estabelecimentos de ensino oficiais ou particulares em cooperação com ela; o artigo 43º estabelece que o ensino primário elementar é obrigatório, podendo fazer-se no lar doméstico, em escolas particulares ou em escolas oficiais.

O regime defendia uma mulher que “*quer fosse rica, remediada ou pobre, devia ter uma educação singela e feminina, mas suficiente e apropriada para se tornar a mulher ideal, o mais possível*”, ou seja, para se tornar uma mulher capaz de “*desempenhar a sua missão de esposa, dona de casa, mãe e educadora.*” (Idem:17).

O ensino assentava, portanto, num paradigma da mulher ideal em que era dada maior importância à educação feminina, consagrada nos planos de estudos da altura: “*Economia doméstica, costura e labores, trabalhos manuais femininos e culinária*” (anos 20, 30) e “*educação feminina*” (anos 30 a 60), são exemplos de disciplinas integradas na formação de professoras, que se pautava “*fundamentalmente pelo ensino religioso e pelas actividades próprias da educação feminina.*” (Mogarro, 2008:2-3).

A aula de Labores contempla todos os trabalhos caseiros como varrer, limpar o pó, fazer arrumações, cuidar das plantas e das flores, a compostura pessoal, o asseio, a higiene, o cuidado com os irmãos mais novos, visando a orientação inteligentemente discreta e suavemente maternal da educadora e procurando fazer-se da aluna a mulher forte de amanhã (Sampaio, 1976:43).

O desenvolvimento do conhecimento da economia doméstica era fundamental, já que a família era considerada como um importante espaço produtivo comparável à produção económica nacional. É dentro do lar que se aprende a gerir a vida, por isso, essa aprendizagem tem de ser feita adequadamente.

A religião católica adquire uma forte presença na escola, sendo largamente difundido o dever de culto, de justiça, de caridade, de deveres comuns ao corpo e à alma e da prática do bem para com o próximo.

No que diz respeito à escola é ainda notório:

“ (...) um nivelamento por baixo das aprendizagens exigidas no ensino primário. As matérias escolares foram reduzidas ao tradicional “aprender a ler, escrever e contar”, enquanto a escolaridade obrigatória (de cinco anos no final da República) foi reduzida para quatro anos (1927) e depois para três anos (1929/30).” (Mogarro, 2001:16-17)

Outras alterações incluíram medidas como a criação dos postos de ensino (que adoptariam a designação de postos escolares em 1936), onde a docência estava a cargo

de regentes escolares sem formação (1931); as escolas normais primárias foram substituídas pelas escolas do magistério primário (1930); a habilitação exigida para ingressar nestas escolas diminuiu; em 1936 foi adoptado o Livro Único; nesse mesmo ano foi criada a Organização Nacional Mocidade Portuguesa com o objectivo de desenvolver a capacidade física dos jovens, a devoção à pátria e o culto da ordem, da disciplina e do dever militar; depois, foi formada a Obra das Mães para a Educação Nacional que originou a Mocidade Portuguesa Feminina, organização com os mesmos propósitos que a sua congénere para o sexo masculino e que pretendia cultivar nas raparigas princípios próprios do seu sexo (*Idem*:17).

Os âmbitos de actuação da OMEN (1936-1975) compreendiam a acção social, a acção maternal, as cantinas escolares e as famílias numerosas (Pimentel, 2000:150 citada em Remédios, 2004:168).

Com o objectivo de consolidar a educação familiar rural, a OMEN reforça a sua presença em vários distritos e instala-se noutros, criando e expandindo, entre 1940 e 1970, os centros rurais de formação familiar. Da emergência e aumento significativo destes centros e da conseqüente necessidade de os dinamizar, é criada uma escola de quadros de educação familiar para formar agentes de educação familiar rural.

Nos centros, localizados em espaços rurais, ministravam-se “*cursos de formação doméstica, de artesanato, de aprendizagem agrícola, de educação de adultos*” e “*prestava serviço social familiar, recreação e colaboração às autarquias, paróquias, casas do povo e escolas*” (Remédios, 2004:169). Pretendia-se, assim, garantir que as mulheres fossem o produto de uma educação cívica, moral e religiosa reprodutora de uma ideologia que as enaltecia apenas enquanto mães e garante da estabilidade moral da família” (Pimental:2000:21 citada em Remédios, 2004:168).

Em 1938, verifica-se nova alteração no campo educativo, relativamente às novas bases da reforma do ensino primário, que passou a compreender dois graus: o ensino elementar, com três classes, obrigatório para todos os portugueses “física e mentalmente sãos”, com idades compreendidas entre os 7 e os 12 anos; e o ensino complementar (composto por duas classes) que se destinava aos jovens com idades compreendidas entre os 10 e os 16 anos que pretendessem prosseguir os estudos.

Em 1956 a escolaridade obrigatória é alargada para quatro anos, para os rapazes, e em 1960 para todos. Esta universalização do ensino básico concretiza-se na escolarização plena, um grande avanço para o país se considerarmos que regime foi avesso, durante um longo período de tempo, à ideia de garantir o ensino a toda a

população. Quatro anos depois, em 1964, a escolaridade obrigatória passa a ser de seis anos e o ciclo preparatório do ensino secundário, com a duração de dois anos, seria criado em 1967 (Mogarro, 2001:18).

A partir do 25 de Abril de 1974 a sociedade portuguesa testemunhou profundas mudanças e “*um dos palcos onde se registaram maiores alterações foi exactamente o campo educativo*” (Idem:20). É a partir de então que algumas das políticas estatais, enunciadas desde o século XIX, se cumprem na íntegra, como é exemplo a igualdade de acesso, de raparigas e de rapazes à escola primária (Araújo, 2000).

Em consequência destas mudanças temos assistido, nas últimas décadas, à participação crescente da mulher na educação e à sua formação e aprendizagem, o que garantiu o aumento da escolaridade da população portuguesa e aproximou (mais) o país das metas europeias em matéria de qualificação.

A presença feminina é, desde finais dos anos 70, maioritária no ensino de nível secundário, tendência que se repete, desde a primeira década do século XXI, relativamente à frequência de cursos de ensino superior (INE, 2010:5). Em 2004, a taxa a percentagem de diplomadas pelo ensino superior situava-se nos 65,9%, sendo que entre 1995 e 2007, a proporção de mulheres com ensino superior mais do que duplicou, passando de 5,0% para 10,7%, enquanto a dos homens em nível equivalente apenas se multiplicou por 1,4, passando de 5,5% para 7,6% (Lopes e Perista, 2010:205).

Em 2007, considerando a população total do país com idades entre 18 e 64 anos, mulheres e homens apresentavam perfis similares no que diz respeito à participação em actividades de aprendizagem ao longo da vida, sejam de educação formal, não-formal ou actividades de aprendizagem informal. Todavia, uma observação mais pormenorizada, por escalão etário e sexo, deixa antever níveis de participação mais elevados entre as mulheres mais jovens para o indicador síntese da aprendizagem ao longo da vida. Considerando as mulheres com idades entre 18 e 24 anos, verifica-se que 64,0% participaram em actividades de aprendizagem ao longo da vida, 52,9% em actividades de educação formal e 28,8% em educação não formal (INE, 2010:6).

Os números traduzem uma realidade que permite perceber o contributo da escola para a igualdade no trabalho e no emprego parecendo-nos, por isso, claro que a tão proclamada (e desejada) igualdade entre mulheres e homens só será alcançada quando se garantirem às mulheres portuguesas as mesmas oportunidades que são dadas aos homens ao nível da aprendizagem.

1- Qualificação da população adulta portuguesa

Apesar dos avultados investimentos e avanços na qualificação e certificação da população portuguesa, o nosso país continua a apresentar taxas de escolarização e formação profissional formal bastante inferiores à de outros países europeus. Prova disso, são exemplo os baixos índices de certificação da população activa, particularmente nas camadas etárias mais elevadas e nos activos empregados, o que continua a exigir um maior e urgente investimento na educação e formação dos adultos portugueses (Carneiro, 2000; Melo, Lima e Almeida, 2003).

Esta situação é frequentemente associada a fenómenos de pobreza e exclusão social sendo, conseqüentemente, obstáculo ao desenvolvimento do país.

Foram introduzidas na política da educação iniciativas programáticas governamentais, como o Plano Nacional de Acção para o Crescimento e o Emprego, a Iniciativa Novas Oportunidades e o Plano Nacional de Acção para a Inclusão no sentido de se inverter esta tendência e, assim, garantir o desenvolvimento do país.

Números recentes traduzem esta realidade e comprovam o facto de Portugal ter “perdido o comboio do ensino primário e da literacia em toda a segunda metade do século XIX e durante a primeira metade do século XX.” (Carneiro, 2000: 60). Em 2001, considerando as qualificações escolares da população activa, cerca de 3.500.000 activos tinham um nível de escolaridade inferior ao ensino secundário, dos quais 2.600.000 inferior ao 9.º ano. Cerca de 485.000 jovens entre os 18 e os 24 anos (i.e., 45% do total) estavam a trabalhar, mas não concluíram o 12.º ano de escolaridade. Destes, 266.000 não chegaram a concluir o 9.º ano³ (OCDE, 2001).

Em 1800, Portugal tinha, tal como em outros países do sul da Europa, uma taxa de analfabetismo superior a 90%. Um século anos depois, em 1900, a taxa passou para 78%. Noutros países a situação era já bem diferente: nos países escandinavos, na Alemanha e na Inglaterra, esta taxa estava compreendida entre os 10-30%; na Espanha

³Informação disponível no sítio: <http://www.novasoportunidades.gov.pt>

era de 60% e em Itália 56%. Em 1910, a situação em Portugal permanecia praticamente inalterada, com 75% de analfabetos, contrariamente a países como a Espanha ou a Itália, em que as taxas haviam descido para 53% e 46%, respectivamente. Se considerada apenas a escolarização primária, o problema agrava-se, pois, em 1900, Portugal apresentava uma taxa inferior às da Espanha ou França em 1850 (4,62% contra as de 5,33% e 9,67% desses países, respectivamente).

Na década de 70 do século XX, Portugal apresentava uma taxa de analfabetismo de cerca de 30%, mantendo a escolaridade obrigatória de 4 anos (mas ambicionando a de 6 anos). Nesta altura, vários países do centro e norte da Europa já tinham atingido taxas de escolarização secundária (12 anos de escolaridade) próximas de, ou superiores a, 90% (Carneiro, 2000).

Assim, nas últimas duas décadas, e por forma a vencer este atraso que o distancia da grande maioria dos países da UE, Portugal tem empreendido um esforço significativo e crescente na qualificação da população que se traduz em extensas e profundas alterações e em avultados investimentos na melhoria contínua das condições de escolarização das crianças e jovens e na (re)qualificação da população adulta.

2 - Paradigma da Aprendizagem ao Longo da Vida

Na definição formulada a partir da Conferência de Hamburgo (1997), a educação e formação de adultos é hoje entendida como:

“o conjunto de processos de aprendizagem, formal ou não, graças ao qual as pessoas consideradas adultas pela sociedade a que pertencem desenvolvem as suas capacidades, enriquecem os seus conhecimentos, e melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais ou as reorientam de modo a satisfazerem as suas próprias necessidades e as da sociedade” (Instituto de Educação da UNESCO, 1998:7).

O conceito compreende o conjunto dos momentos de formação de carácter formal e informal presentes no trabalho e na vida diária dos adultos e assume um papel central na resposta à igualdade de oportunidades, desafio que se coloca não só a Portugal, como a toda a Europa e que obriga à necessidade de se ajustarem os sistemas de ensino e de formação para a actualização e aquisição de competências.

Uma das mudanças mais significativas empreendidas neste sentido diz respeito à adopção do paradigma educativo da aprendizagem ao longo da vida e à formação daqueles que cedo foram excluídos da escola.

Grande parte das suas competências pessoais, sociais e profissionais, foi adquirida fora dos sistemas de educação e de formação, pelas vias não-formal e informal (em situações e contextos de trabalho, de lazer e convívio, de participação associativa, em momentos de formação organizada no local de trabalho, etc.), tornando-se necessário identificá-la (uma vez que não é reconhecida pelo sistema de educação e formação formais) como factor de desenvolvimento pessoal e forma de reforçar e de facilitar a sua qualificação escolar e/ou profissional.

Na educação e formação de adultos, procuram-se hoje modelos centrados sobre o processo formativo do sujeito como o autor e actor do seu processo de (auto)formação.

O conceito de Aprendizagem ao Longo da Vida, subjacente a estes modelos de EFA, *“aparece como a chave da entrada para o século XXI. Ultrapassa a distinção tradicional entre educação de base e educação permanente, tira proveito de todas as oportunidades oferecidas pela sociedade”* (Delors, 1996:17), caracterizando-se, assim, como *“instrumento essencial para ultrapassar o défice histórico de qualificação da população activa portuguesa.”* (Idem).

Inscritas no quadro desse paradigma, surgiram novas ofertas formativas (dirigidas a adultos com baixos níveis de escolaridade) que partem do reconhecimento de saberes e competências adquiridos em contextos não formais e informais (ao longo do percurso de vida), tendo sido criados processos e mecanismos que permitem desenvolver, validar e certificar esses mesmos saberes e competências, assegurando, em simultâneo, a valorização e auto-valorização das pessoas.

O Reconhecimento e Validação de Competências desenvolve-se com base neste paradigma, ou seja, *“ num quadro de pensamento que valoriza as aprendizagens que as pessoas realizam ao longo das suas trajectórias pessoais, sociais e profissionais, ultrapassando as tradicionais fronteiras espaço-temporais delimitadas institucionalmente pelos sistemas de educação-formação.”* (Pires, 2006:7).

O sucesso de uma estratégia de ALV está intrinsecamente ligado a dois importantes factores: a motivação individual para aprender e a disponibilização de várias oportunidades de aprendizagem. Conta, ainda, a diversidade dos modos de aprender e a diversidade de contextos em que a aprendizagem pode ocorrer: a aprendizagem ao longo da vida pressupõe a participação dos indivíduos em actividades de educação formal e/ou em actividades de educação não formal. Consideram-se, também, as actividades, que, embora não subordinadas a um qualquer processo

organizado, decorrem da vida quotidiana dos indivíduos e são desenvolvidas numa base de auto-aprendizagem – a aprendizagem informal. Em conjunto, os contextos de aprendizagem formal, não formal e informal permitem às pessoas adquirir as competências que edificam o seu património pessoal.

3 - O Reconhecimento de Adquiridos Experienciais

Inscrita no domínio da Educação e Formação ao Longo da Vida, a problemática do reconhecimento e validação das aprendizagens dos adultos é relativamente recente, apesar das primeiras práticas terem surgido nos Estados Unidos da América no período imediatamente seguinte ao final da II Guerra Mundial.

Foi, principalmente, a partir das décadas de oitenta e noventa que a maior parte dos países europeus adoptou e generalizou a sua aplicação, confrontando os sistemas e de educação/formação com novos desafios e situando-se no cruzamento de diversos contextos: o mundo da educação e formação, o mundo do trabalho e das organizações e a sociedade em geral.

A sua emergência remonta ao fim da II Grande Guerra, quando os soldados norte americanos regressam a casa e se depararam com o facto de o mercado de trabalho americano estar completamente diferente (muitos postos de trabalho estavam agora ocupados pela mão-de-obra feminina) e de quererem de prosseguir os seus estudos (que tiveram de interromper por razões de ordem militar), recusando-se, no entanto, a retomar os estudos onde os haviam abandonado, considerando que tinham adquirido conhecimentos (escolares e profissionais) durante a sua vida militar, que não eram reconhecidos pelas instituições educativas ou pelas empresas (Canário, 2004:34)

É então que, perante a reivindicação dos veteranos, o governo americano decide proceder a algumas alterações legais no sentido de permitir aos jovens militares o reconhecimento dos adquiridos em contextos de guerra. Canário (2004:34) lembra que *“é possível reconstituir a sua filiação histórica ao nível das práticas educativas, ao nível da teorização pedagógica e ao nível de movimentos educativos que marcaram a segunda metade do século XX”*.

Mais tarde, no final da década de 60, grupos feministas no Quebec bateram-se pela valorização, ao nível dos critérios de acesso ao ensino superior, das experiências relacionadas com actividades tradicionais de mulheres com percursos escolares

reduzidos, não fazendo depender apenas dos diplomas o acesso às universidades (Canário, 1999, 2006). Existiu, assim, uma pressão para que fossem reconhecidas determinadas competências às domésticas, adquiridas através da organização e gestão do lar, considerando que gerir a casa e o orçamento familiar, era similar à gestão de uma pequena ou micro empresa.

Estas práticas alastraram a outros países (como a França, o Reino Unido, a Irlanda, a Austrália, entre outros), tendo tido início na Europa, nos anos 70, em França, onde foram concebidos os primeiros processos de formação destinados a mulheres que passaram do estatuto de domésticas para o estatuto de chefes de pequenas empresas.

Em Portugal é, na década de 90, decorrente das preocupações e interesse crescentes sobre a educação e formação de adultos, que se começam a implementar novas políticas públicas direccionadas para os adultos pouco escolarizados e que colocam o país numa nova direcção, a da “*criação de reconhecimento, validação e certificação de conhecimentos e competências adquiridos pelos adultos ao longo da vida pessoal, social e profissional*” (Gomes *et al*, 2006:11). São práticas enquadradas em políticas de educação e formação orientadas para a gestão de recursos humanos, que a partir de metodologias inovadoras, valorizam a experiência das pessoas.

A prossecução deste movimento desencadeou, em 1996, a criação de uma Comissão Nacional para o Ano da Educação e Formação ao Longo da Vida (Resolução do Conselho de Ministros 15/96, de 22 de Fevereiro) que apresentou, em Janeiro de 1998, a ‘Magna Carta’ sobre Educação e Formação ao Longo da Vida.

Em Dezembro de 1997, após a participação de uma delegação governamental portuguesa na Conferência de Hamburgo, especialistas nesta matéria, elaboram elaboração o “Documento de Estratégia para o Desenvolvimento da Educação de Adultos” em 1998 e “Recorrente – Relatório de Avaliação” (ambos em 1998), tendo sido encomendados pelo Ministério de Educação.

A constituição do Plano Nacional de Emprego (Resolução do Conselho de Ministros nº 59/1998) constituiu o primeiro suporte legal aos desenvolvimentos subsequentes da Educação e Formação de Adultos em Portugal. De entre os novos instrumentos previstos no Plano Nacional de Emprego, Pilar I – “Melhorar a empregabilidade”, constava o do programa ‘Projecto de Sociedade: SABER +’, que visava a educação e formação de adultos ao longo da vida.

Ainda em 1998, em resultado deste interesse, é constituído um “grupo de missão” para o Desenvolvimento da Educação e da Formação dos Adultos (Resolução

do Conselho de Ministros nº92/98, de 14 de Julho), responsável por um conjunto de propostas que pretendiam articular a educação e formação e os sectores público e privado, das quais se destacam o processo que levou à criação da Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA) em 1999 e à construção experimental de um sistema de validação de saberes e competências.

3.1 – Trajectória institucional do dispositivo RVCC

3.1.1 - Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA)

Em 1999 é criada a ANEFA pelo Decreto-Lei nº 387/99, de 28 de Setembro, definindo-se enquanto instituto público *“dotado de personalidade jurídica, com autonomia científica, técnica e administrativa”* e sujeito *“à dupla superintendência e tutela dos Ministros da Educação e do Trabalho e da Solidariedade”* (Decreto-Lei nº 387/99, de 28 de Setembro).

Definia-se como *“um projecto em construção a partir de três pilares fundamentais: a educação, a formação profissional e, ambas, ao serviço dos adultos menos escolarizados e menos qualificados”* (PNAI, 2001:92), demonstrando a importância da educação escolar e da formação ao longo da vida pela experiência profissional *“caminharemos passo a passo”*.

Os seus principais objectivos propunham concretizar o Programa de Desenvolvimento e Expansão da Educação e Formação de Adultos (1999-2006) e estabelecer formas de regulação entre diversas instituições com intervenção neste campo, através da contratualização de meios e apoios financeiros para o desenvolvimento de acções que passavam essencialmente pela certificação escolar e profissional de adultos, assumidas como formas de combate à exclusão social e de favorecimento da empregabilidade.

ANEFA inscreve-se numa política de educação e formação de adultos que busca, simultaneamente, corrigir um passado estigmatizado pelo atraso neste domínio e preparar o futuro, garantindo respostas eficazes, adequadas e articuladas que garantam a equidade de oportunidades e permitam lutar contra a pobreza e a exclusão social. Visa-se, assim, o reforço das condições de acesso de uma população pouco escolarizada e pouco qualificada profissionalmente a uma educação e formação ao longo da vida,

“como condição de uma participação plena na Sociedade da Aprendizagem, do Conhecimento e da Inovação” (Idem).

Em Outubro de 2002, uma nova Lei Orgânica do Ministério da Educação (Decreto-Lei n.º 208/2002, de 17 de Outubro) extingue a ANEFA, sucedendo-lhe a Direcção-Geral de Formação Vocacional.

3.1.2 - Direcção-Geral de Formação Vocacional (DGFV)

A DGFV foi criada na sequência da reestruturação orgânica do Ministério da Educação (Decreto-Lei n.º 208/2002, de 17 de Outubro), sendo-lhe conferido o exercício das atribuições e competências anteriormente cometidas aos extintos Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos, Departamento de Educação Básica e Departamento do Ensino Secundário, no que se refere, respectivamente, à educação e formação de adultos, aos percursos qualificantes preventivos do abandono escolar e da entrada não qualificada no mundo do trabalho e, também, ao ensino das escolas profissionais, redefinindo e redimensionando aquelas competências gerais em função das necessidades de integração transversal entre as políticas de educação e de formação.

Segundo este diploma, o resultado da integração entre educação e formação, a cargo do Ministério da Educação, passa a chamar-se formação vocacional, visando a qualificação dos recursos humanos e a resposta às necessidades da competitividade da economia global.

Do trabalho realizado pela ANEFA e DGFV surgiram novas modalidades de educação e formação de adultos, designadamente: as Acções S@ber +, os Cursos de Educação e Formação de Adultos (Cursos EFA) e os Processos de RVCC. Estes dois definem-se como sendo as principais práticas de EFA inspiradas no reconhecimento de adquiridos experienciais.

Em 2006 (Decreto-Lei 276/2006, de 22 de Março), a DGFV é extinta para dar lugar à Agência Nacional para a Qualificação (ANQ).

3.1.3- Agência Nacional para a Qualificação (ANQ)

Em 2007, integrada na Iniciativa Novas Oportunidades, é criada a Agência Nacional para a Qualificação, entidade que passou a tutelar a rede nacional de Centros Novas Oportunidades.

Instituto público, integrado na administração indirecta do Estado, sob a tutela conjunta dos Ministérios da Educação e do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação, pelo Decreto-Lei nº 276-C/2007, de 31 de Julho.

Esta agência possui autonomia administrativa, financeira e pedagógica no prosseguimento das suas atribuições.

A sua missão passa 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*” (Decreto-Lei nº 276-C/2007, de 31 de Julho).

As principais atribuições da ANQ são, entre outras: coordenar e dinamizar a oferta de educação e formação profissional a jovens e adultos; consolidar a diversificação das ofertas de educação e formação; desenvolver e gerir o Sistema de RVCC, escolares e profissionais, assegurando a coordenação da Rede de Centros Novas Oportunidades; conceber e manter actualizado o Catálogo Nacional de Qualificações, assegurando a concepção de percursos de educação e formação de jovens e adultos, de carácter flexível, modular e capitalizável; mobilizar, em cooperação com outros actores, a procura de novas oportunidades de aprendizagem ao longo da vida (*Idem*).

A coordenação das políticas de educação e formação, assegurando a coerência e a pertinência da oferta formativa orientada pelo objectivo da dupla certificação, bem como a valorização dos dispositivos de reconhecimento, validação e certificação de competências são pilares fundamentais da estratégia de qualificação da população portuguesa e de promoção da aprendizagem ao longo da vida protagonizadas, em particular, pela Iniciativa Novas Oportunidades.

Esta Iniciativa propõe metas ambiciosas no domínio da certificação escolar e profissional da população e exige a mobilização alargada dos instrumentos, políticas e sistemas de qualificação (*Idem*), desempenhando um papel central enquanto impulsionadora da qualificação escolar e profissional, bem como da empregabilidade e da integração social dos adultos.

A sua intervenção visa, assim, de modo global e articulado, melhorar a relevância e a qualidade da educação e da formação profissional, contribuindo decisivamente para o exercício de uma cidadania plena, para a competitividade das organizações e para a empregabilidade activa e para a equidade social (Almeida, 2008:4.).

3.2 – Práticas actuais: orientações políticas, processuais e metodológicas

3.2.1 - O Sistema Nacional de RVCC

O Sistema Nacional de RVCC inscreve-se na Estratégia Europeia para o Emprego e no Plano Nacional de Emprego e, actualmente, insere-se na iniciativa governamental Novas Oportunidades.

Consubstanciado no quadro da política de educação e formação de adultos e composto pela Rede de CNOs, constitui-se como um serviço através do qual se reconhecem, validam e certificam as competências escolares e profissionais (até ao nível do ensino secundário) adquiridas ao longo da vida, em contextos formais, não formais e informais, por parte de candidatos que desejem vê-las reconhecidas e que, cumulativamente, sejam maiores de 18 anos e possuam (no caso de uma certificação de nível secundário) pelo menos 3 anos de experiência profissional justificada. O seu objectivo passa pela melhoria dos níveis de certificação escolar dos adultos maiores de 18 anos de idade que não possuam o nível básico ou secundário de escolaridade, numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida.

Assume-se, assim, enquanto resposta para o adulto que não possua o nível básico ou secundário de educação e tenha adquirido conhecimentos e competências através de actividades formais, não formais e informais, ao longo da sua vida.

O Sistema parte das experiências de vida de cada adulto para iniciar um processo que reconhece e valida os saberes e as competências à luz de um referencial de competências-chave, atribuindo ao adulto uma certificação de nível básico (certificado de qualificações correspondente ao 1º, 2º ou 3º ciclo do ensino básico e diploma do ensino básico) ou de nível secundário (certificado de qualificações correspondente ao ensino secundário e diploma do nível secundário de educação).

3.2.2 – A Iniciativa Novas Oportunidades

Nos anos de 2005 e 2006 são introduzidas importantes mudanças ao nível das políticas de educação e formação de adultos quer ao nível escolar, quer profissional, sendo que em Dezembro de 2005 é apresentada, publicamente, a Iniciativa Governamental “Novas Oportunidades” (INO), como um dos mais importantes programas das últimas décadas nos domínios da qualificação e da promoção humana da

população portuguesa. A grande inovação diz respeito ao facto de este programa fazer do ensino secundário o objectivo de referência para a qualificação dos jovens e adultos.

Dá-se prioridade a um investimento simultâneo na melhoria contínua das condições de escolarização das crianças e jovens e na reversão da desqualificação da população adulta que se viu privada, por motivos vários, do direito a uma adequada educação/formação na idade própria.

A INO encontra-se regulamentada pela Lei 52/2005, de 31 de Agosto, que aprova as Grandes Opções do Plano 2005-2009, pela Resolução do Conselho de Ministros nº 190/2005, de 16 de Dezembro, que aprova o Plano Tecnológico, e a Resolução do Conselho de Ministros nº 183/2005, de 28 de Novembro, que aprova o Programa Nacional de Acção para o Crescimento e o Emprego 2005-2008,

A estratégia da INO assenta em dois pilares fundamentais: fazer do ensino profissionalizante de nível secundário uma verdadeira e real opção para os jovens e elevar a formação de base dos *flexíveis, em particular estruturadas a partir das competências adquiridas*”, valorizando e reconhecendo “*as competências adquiridas pelos adultos – por via da educação, da formação, da experiência profissional ou outras*” (Decreto-lei n.º 396/2007, de 31 de Dezembro:1-2).

Assim sendo, o grande objectivo da INO passava por qualificar 1.000.000 de activos até 2010 através do sistema de RVCC e dos cursos EFA, com 650.000 e 350.000 activos, respectivamente.

3.2.3 – A Rede Nacional de Centros Novas Oportunidades

Em 2001, no sentido de complementar os sistemas de educação e formação de adultos já existentes e de aplicar modelos inovadores de educação e formação de adultos, assentes em percursos flexíveis e modulares, é “*criada uma rede nacional de centros de reconhecimento, validação e certificação de competências (centros RVCC)*”, a partir da qual se promove o Sistema Nacional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências” (Portaria nº1082-A, de 8 de Setembro alterada e revogada pelas Portarias nº 286-A/02, de 15 de Março e nº 86/07, de 15 de Janeiro),

⁴ A rede, de âmbito experimental, era constituída inicialmente por seis centros de RVCC. Actualmente encontram-se a funcionar cerca de 450 centros denominados, desde 2007, de Centros Novas Oportunidades.

estruturado a partir do Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos e do Regulamento do Processo de Acreditação das Entidades Promotoras dos Centros RVCC.

Entre 2001 e 2005 foram criados 98 Centros RVCC com uma estimativa de 150.000 adultos inscritos e 50.000 certificados com o 9.º ano de escolaridade (Mendonça, 2009:15).

A partir do ano 2006, os Centros assistiram, gradualmente, a uma mudança de enquadramento, tornando-se um dos actores chave da iniciativa governamental Novas Oportunidades, que surgiu no âmbito do Plano Nacional de Emprego (PNE) e do Plano Tecnológico.

Em 2007, através da Portaria 86/2007 de 12 de Janeiro, os Centros de RVCC passaram a designar-se Centros Novas Oportunidades (na sequência do lançamento do programa com o mesmo nome e da criação da Agência Nacional para a Qualificação), designação que pretendeu assinalar a mudança de conceito e de missão face aos até aí existentes Centros de RVCC.

A necessidade de implementação da Rede de Centros Novas Oportunidades, configurada no quadro institucional do Sistema Nacional de Qualificações (Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de Dezembro), prende-se com a desigualdade de oportunidades, o insucesso e o abandono escolar que conduziram a baixos índices de qualificação da população adulta, com tradução em debilidades nas potenciais áreas de empregabilidade.

Assim, os Centros assumem-se como a “*porta de entrada*” no processo de educação e formação de adultos, constituindo-se como agentes centrais na resposta ao desafio da qualificação de adultos, consagrado na Iniciativa Novas Oportunidades.

De acordo com as intenções expressas na INO e nos termos do n.º 1, do artigo 2.º da Portaria n.º 86/2007, de 12 de Janeiro, destinam-se a “*a assegurar (...) orientação, consoante o caso, para a realização de um processo de RVCC, para um curso de Educação e Formação de Adultos ou para outro percurso educativo e formativo que se revele mais adequado*”. Neste sentido, os processos de RVCC deixaram de ser a principal actividade atribuída aos Centros, alargando-se a sua esfera de actuação.

Os CNOs articulam-se e complementam, portanto, o actual sistema de EFA, com entidades formadoras públicas e privadas para o desenvolvimento de Cursos de Educação e Formação de Adultos (Cursos EFA), Formações Modulares certificadas ou

outras possibilidades de conclusão do ensino secundário para quem frequentou, sem completar, planos de estudo que já não se encontram em vigor.

Orientam as suas acções a partir de princípios que se caracterizam por privilegiar a aprendizagem ao longo da vida, bem como os contextos informais e não-formais de aquisição e desenvolvimento de competências, conhecimentos e saberes, a par com os contextos formais de aprendizagem.

Baseiam-se em processos inovadores de grande amplitude como os de reconhecimento, validação e certificação de competências, que se desenvolvem ao ritmo próprio do candidato adulto, partem das suas experiências de vida e consolidam percursos de auto-aprendizagem, reflexividade pessoal e formação individual.

Assumem-se como pólos de desenvolvimento local, através do estabelecimento de parcerias com outros agentes e instituições que actuam no campo da educação e formação, através de uma lógica de responsabilização organizacional que se pauta pelos princípios de obtenção de resultados, prossecução de objectivos e avaliação de procedimentos implementados (Gomes *et al*, 2006:13).

Actualmente, os cerca de 450 CNOs existentes em Portugal são promovidos por entidades formadoras, públicas e privadas, como escolas públicas, escolas profissionais, centros de formação profissional de gestão directa e participada do IEFP, I.P., associações empresariais, associações de desenvolvimento local e regional, empresas, autarquias, entre outras, sendo que as principais acções que desenvolvem se podem considerar as seguintes:

- O acolhimento, diagnóstico e encaminhamento dos candidatos inscritos para um percurso de qualificação;
- Os processos de reconhecimento, validação e certificação de competências (modalidade do actual Sistema Nacional de Qualificações) de nível básico (B1, B2 ou B3, respectivamente conferindo, 4º, 6º ou 9º ano de escolaridade), de nível secundário (conferindo o 12º ano de escolaridade), ou profissionais (conferindo uma qualificação de Nível 2 ou 3).

3.2.4 - Os Processos de RVCC

Os processos de RVCC, desenvolvidos nos Centros Novas Oportunidades, baseiam-se em metodologias e técnicas especializadas, já testadas e trabalhadas

largamente em vários países, no contexto dos percursos de aprendizagem ao longo da vida.

A sua duração é variável em função do perfil dos candidatos e do nível de escolaridade/qualificação pretendido. Constituem o seu público-alvo, cidadãos com mais de 18 anos de idade que não tenham concluído o ensino básico ou secundário ou uma qualificação profissional.

As condições de acesso são distintas, consoante o nível de escolaridade pretendido. Relativamente ao nível básico, o candidato terá de ter mais de 18 anos. No caso do nível secundário para além desta exigência, cumulativamente o candidato tem de comprovar pelo menos 3 anos de experiência profissional.

O desenvolvimento destes percursos de qualificação depende sempre do diagnóstico inicial realizado por um técnico especializado nesta função – Técnico de Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento - e tem por base uma metodologia própria de referência.

O processo estrutura-se em sessões de reconhecimento presencial nos Centros Novas Oportunidades, orientadas pelos Profissionais de RVC, que podem ser individuais e/ou de grupo e há ainda as sessões de validação em que participam os formadores das diferentes Áreas de Competências-chave. Mais recentemente, em virtude de muitos contactos se estabelecerem através da internet, foram criadas as sessões de reconhecimento não presencial.

Assim, ao adulto cujo perfil de conhecimentos e capacidades, experiências profissionais e sociais e características pessoais se coaduna com o desenvolvimento de um processo de RVCC, é-lhe solicitado a construção de um PRA que visa materializar as aprendizagens adquiridas, pelas vias formais, não formais e informais, ao longo da sua vida. No desenvolvimento deste processo, toda a atenção está centrada na pessoa do candidato, na sua experiência e no seu percurso de vida. O adulto é a sua experiência de vida e, conseqüentemente, ele é detentor de um vasto e rico património pessoal adquirido na “escola da vida”.

A construção do PRA alicerça-se em duas metodologias principais: por um lado a do balanço de competências e, por outro, a das histórias de vida; e vai-se edificando a partir da realização de um conjunto de actividades (assentes numa metodologia de Balanço de Competências), utilizando para o efeito instrumentos (história de vida) que propiciam ao candidato oportunidades de reflexão sobre as suas experiências de vida e a tomada de consciência das competências de que é portador.

As sessões são conduzidas por uma equipa técnica composta por um Profissional de RVC e por uma equipa de formadores (técnicos com habilitação para a docência em diferentes grupos de recrutamento) que validam as competências inscritas nos Portefólios Reflexivos de Aprendizagens (PRA) construídos pelos candidatos e ministram formação complementar em áreas onde existem lacunas de conhecimento, face aos referenciais de competências-chave existentes para o nível de qualificação adequado a cada caso.

Para cada nível de certificação no nível básico (B1, B2 ou B3) é necessário evidenciar e validar, a partir do PRA, um conjunto variado de competências integradas em 16 Unidades de Competência (4 por cada Área de Competências-Chave – Cidadania e Empregabilidade; Matemática para a Vida; Tecnologias de Informação e Comunicação; e Linguagem e Comunicação).

No nível secundário é obrigatório evidenciar e validar um mínimo de 44 competências-chave a partir de um conjunto total de 88. Estas competências estão associadas a 22 Unidades de Competências (com 4 competências-chave cada) e distribuem-se por três Áreas de Competências-Chave – Sociedade, Tecnologia e Ciência (STC); Cultura, Língua, Comunicação (CLC); e Cidadania e Profissionalidade (CP).

As primeiras duas integram sete núcleos geradores comuns a ambas: Equipamentos e Sistemas Técnicos; Ambiente e Sustentabilidade; Saúde; Gestão e Economia; Tecnologias de Informação e Comunicação; Urbanismo e Mobilidade; Saberes Fundamentais.

A área de Cidadania e Profissionalidade estrutura-se em torno de oito núcleos geradores: Direitos e Deveres; Complexidade e Mudança; Reflexividade e Pensamento Crítico; Identidade e Alteridade; Convicção e Firmeza Ética; Abertura Moral; Argumentação e Assertividade; Programação.

Os processos de RVCC finalizam com a realização de uma sessão de júri de certificação que é pública e que formaliza todo o percurso de ensino-aprendizagem desenvolvido. Nestas sessões, para além da equipa técnica do Centro Novas Oportunidades, do seu coordenador e do seu director, está presente um avaliador externo acreditado e pertencente à Bolsa Nacional.

1- A História de Vida: um instrumento com uma dupla utilização

A literatura tradicional contém variados relatos biográficos, memórias, crônicas e retratos de homens ilustres do passado, o que deixa perceber que as histórias de vida são utilizadas desde há muito.

Contudo, e apesar da sua extensa utilização, só recentemente têm vindo a ganhar terreno e a assumir-se cada vez mais com um poderoso recurso ao dispor das ciências sociais e humanas - e mais concretamente das ciências da educação – pela sua dupla utilização: enquanto meio de investigação e enquanto instrumento pedagógico e formativo (Dominicé, 1988:103).

Esta dupla perspectiva das histórias de vida, como meio sistemático de estudo e de pesquisa, tem origem na Escola de Chicago, nas décadas de 1920 e 1930 (Bogdan e Biklen, 1994), tendo sido, rapidamente, postas de lado pelos defensores das metodologias quantitativas. São retomadas na década de 60, um período da sua redescoberta, em que a abordagem biográfica rejuvenesce e passa a ser utilizada, tanto como método, quanto como objecto de aprofundamento epistemológico, nos contextos americano e europeu, em várias áreas disciplinares.

As histórias de vida encontraram, desde os anos 50, “*tanto junto do grande público (...) como de diversas ciências sociais*” uma “*audiência considerável.*” (Poirier *et al*, 1995:3).

As Ciências da Educação e da Formação não foram alheias a esta corrente, sendo que os métodos autobiográficos, a autoformação e as biografias educativas assumem, desde os anos 80, uma importância crescente no universo educacional, (Nóvoa, 1992:18), tornando-se notória a forte influência de autores europeus, como Nóvoa, Josso, Finger, Ferrarotti e D’Epinay (Nóvoa, 1988) na utilização das histórias de vida, principalmente, como recurso de pesquisa e como elemento para o autoconhecimento e desenvolvimento profissional e formativo.

Josso argumenta que a utilização das histórias de vida como abordagem de investigação/formação se situa na “*constante preocupação de que os autores de narrativas consigam atingir uma produção de conhecimentos que tenha sentido para*

eles, que eles próprios se inscrevam num projecto de conhecimento que os institua como sujeitos.” (2002:17).

As histórias de vida põem em evidência *“um conhecimento de si, do seu processo de formação e de seus processos de aprendizagem e conhecimento.”* (Josso, 1993:4), transportando-nos para um novo paradigma de investigação e de formação que mobiliza o património experiencial dos indivíduos, evidenciando e reconhecendo os saberes adquiridos ao longo da sua vida e facilitando a apropriação e a tomada de consciência de todo o potencial escondido e ainda não trabalhado.

1.1 – Como instrumento de aprendizagem e formação

“Formar-se, não é instruir-se; é antes de mais, reflectir, pensar numa experiência vivida (...) é aprender a construir uma distância face à sua própria experiência de vida, é aprender a contá-la através das palavras, é ser capaz de a conceptualizar.” (Hess, 1985 em Nóvoa, 1988:115). A prática biográfica, transposta para o campo da formação de adultos, estabelece uma ruptura na medida em que, como refere Dominicé, apreende o adulto na globalidade daquilo que a sua vida lhe permitiu aprender. A prática das histórias de vida institui-se, deste ponto de vista, como uma outra maneira de pensar o processo educativo:

“Já não se trata de aproximar a educação da vida, como nas perspectivas da educação nova ou da pedagogia activa, mas de considerar a vida como o espaço da educação. A história de vida passa pela família. É marcada pela escola. Orienta-se para uma formação profissional, e em consequência beneficia de tempos de formação contínua. A educação é, assim, feita de momentos que só adquirem o seu sentido na história de uma vida.” (1988, p. 140).

A valorização das histórias de vida, enquanto instrumento de aprendizagem ao dispor dos processos de formação de adultos, remete para uma nova forma de pensar a educação e formação de adultos, emergindo no contexto dos movimentos de reabilitação progressiva do sujeito e do actor (Josso, 2002; Couceiro 1995; Pineau, 2001).

Investigadores como Pineau (2001) e Josso (2002) promoveram a aplicação do método biográfico à formação e ao reconhecimento de competências previamente adquiridas, centrando as suas pesquisas no potencial formativo, humano e emancipador que constitui a escrita da própria vida em contexto formativo.

Josso evidencia que *“as histórias de vida permitiram pôr em evidência que todos nós temos competências genéricas, transversais. No fundo, sempre as tivemos ao*

longo da nossa existência, de contrário não estaríamos vivos e todo o processo educativo exige que as utilizemos: capacidade de comunicação, de criatividade e habilidade (...)”(2004:23). Como tal, tornaram-se num instrumento extremamente rico para poder trabalhar com as pessoas, de maneira a ajudá-las a tomar consciência da maneira de estar no mundo.

Pineau, por exemplo, fala da “*emergência de um sujeito que aprende, em formação permanente*” referindo-se às histórias de vida como “*uma prática antropológica fundamental, uma arte formadora da existência a ser apropriada. Em última instância, já não são mais os sujeitos formados que fazem história de vida. É a história de vida que forma os sujeitos*” (2001:334), propondo como estratégias pedagógicas, as histórias de vida, os relatos autobiográficos e as auto-análises e afirmando que não é a pessoa que produz a história de vida, mas é a história de vida que produz a pessoa (1993).

A abordagem (auto)biográfica assume, neste contexto, do ponto de vista de quem conduz o outro a escrever sobre si próprio de forma diacrónica, o objectivo da “*construção de um sentido vital dos factos temporais*” (Couceiro, 1995:31), partindo da reflexividade individual do sujeito actor e autor central do processo de aprendizagem, de forma a ajudá-lo a tomar consciência da maneira de estar no mundo.

À história de vida cabe, numa primeira fase, permitir às pessoas que estas façam um balanço retrospectivo das suas vidas: olhar para todo o caminho percorrido, para os acontecimentos, as situações, as pessoas significativas que encontraram e, numa segunda fase, há que considerar nesse balanço: os recursos, os projectos e os desejos portadores de futuro (Josso, 2004:16).

Trabalhar as histórias de vida significa actuar sobre os percursos e processos individuais e colectivos de educação e formação e inclui dar conta e ter em conta os contextos sociais e políticos em que as vidas e as suas histórias se desenrolam.

Muito para além da escola, e não ignorando a sua grande importância, é ao longo de toda a vida e nos mais diversos contextos e situações, na relação com os outros e consigo mesmo, que as pessoas se vão formando e transformando, reflectindo sobre as suas vivências e experiências, atribuindo-lhes sentidos e integrando-as na sua própria história.

Os processos de formação, de conhecimento, de aprendizagem, de construção de saberes, estão intimamente atracados em cada história de vida, sendo cada história de

vida, uma história de formação e “*a história de formação de cada um, uma história de vida.*” (Dominicé, 1988:139).

1.2 – Como instrumento de investigação

As histórias de vida e abordagens autobiográficas, cujo reconhecimento e utilização ocorre inicialmente nas ciências sociais constituem, actualmente, um dos suportes utilizados no quadro da investigação qualitativa.

É um tipo particular de documento pessoal que tem em conta o aspecto subjectivo do social (Poirier *et al*, 1995:146), configurando-se enquanto testemunho individual sobre um determinado problema, sobre um determinado grupo humano, uma função de primeira magnitude para o desenvolvimento da dimensão qualitativa das Ciências Sociais. (Munoz, 1992).

A história de vida surge no quadro da investigação qualitativa “*fruto da insatisfação das ciências sociais em relação ao tipo de saber produzido e da necessidade de uma renovação dos modos de conhecimento científico*” (Nóvoa, 1992:18), assumindo-se como um recurso fundamental sempre que o investigador opta por “*traçar uma caracterização minuciosa de um único sujeito*” com o objectivo de se compreender a interpretação que esse mesmo sujeito faz da sua própria vida (Bogdan *et al*, 1994:17). Este instrumento de pesquisa, que privilegia a recolha de informações contidas na vida pessoal das pessoas, “*é também um instrumento de conhecimento das realidades humanas baseado na experiência narrada dos sujeitos.*” (Lechner, 2009:6).

É uma abordagem que se foca na centralidade da acção individual do sujeito, na sua singularidade e integralidade, construindo-se nas múltiplas e várias interacções com o passado, o presente, o futuro, e clarificando contextos e processos institucionais em que o indivíduo se desloca.

A vida dos indivíduos é portadora de um sentido que os ultrapassa. Interpretar uma história de vida é descobrir um grupo social ou mesmo uma sociedade, uma vez que “*suscitar e recolher uma história de vida implica, com efeito, crença no indivíduo, uma valorização do eu e da sua história*” (Poirier *et al*, 1995: 83).

Quanto ao seu rigor científico, “*esta técnica dá uma solução elegante e pertinente aos problemas postos pela especificidade das ciências humanas*” (*Idem*:147) e vem permitir o trabalho sobre testemunhos vividos, ou seja, sobre histórias recolhidas ou suscitadas que as pessoas contam sobre as suas vidas, no sentido de se alcançar um

melhor entendimento da complexidade dos percursos de vida a nível de tempo e espaço que caracterizam a singularidade do indivíduo.

Neste sentido, é um valioso instrumento e de importante contributo histórico, na medida em que, para além dos objectivos imediatos que contempla, a história de vida permite preservar vivências singulares e conhecimentos, alguns já meio perdidos no tempo e que a memória veio resgatar por meio da escrita.

2 – Um campo de aplicação privilegiado: os Processos de RVCC

Ao serem produzidas em contextos formativos, as histórias de vida assumem um carácter particular relativamente às “verdadeiras” histórias de vida, apresentando características próprias que lhe conferem singularidade.

No âmbito dos processos de RVCC, as histórias de vida baseiam-se na abordagem (auto)biográfica, caracterizando-se enquanto meio de recolha de informação produzido a partir de uma solicitação exterior e num determinado contexto, assumindo a designação de autobiografias.

A autobiografia é uma construção biográfica feita por uma pessoa sobre si própria que, neste âmbito, parte da prossecução de um objectivo imediato, concreto, instrumental, e não da necessidade sentida de reflexão individual, sendo o seu principal propósito de reconhecer e validar competências previamente adquiridas, através de um confronto permanente entre a história de vida escrita e um referencial de competências-chave.

Ao ser solicitado ao candidato à certificação que reflecta, por escrito, sobre as suas experiências de vida, extraíndo delas aprendizagens, a autobiografia torna-se num espaço privilegiado de análise da reflexividade individual.

Josso (2000) distingue as expressões “história de vida” e “abordagem (auto)biográfica”, considerando que a primeira diz respeito a um trabalho que tem como matéria a globalidade da vida de um sujeito, enquanto que a segunda se refere a uma entrada na história de vida a partir de uma temática específica, com o objectivo de fazer emergir o que nessa história se prende com a especificidade daquilo que se pretende estudar, sendo que as histórias de vida colocadas ao serviço de um determinado projecto têm de, necessariamente, ser adaptadas à perspectiva definida pelo projecto em que se inserem (Josso, 2002).

Gomes *et al* (2006:29) sublinha que a abordagem autobiográfica utilizada neste processo “*deverá ser considerada como meio, como via e não no sentido das histórias de vida, ainda que se aproxime delas.*”.

Aproxima-se enquanto método, na medida em que a abordagem autobiográfica visa “*a construção de um sentido vital dos factos temporais*” (Couceiro, 2002:31 em Gomes, 2006:29) e pretende levar o sujeito a:

“colocar-se face à vida, atribuir-lhe um sentido, construir um pensamento legitimado pela experiência existencial, compreender o modo como o sujeito se formou e deu forma à sua existência é, de facto, um processo de interrogação, de descoberta, de criação e não de adequação ou eventual transformação em função de algo previamente definido e conhecido.” (Honoré, 1992 em Couceiro, 1995:360).

A utilização das histórias de vida como metodologia de formação permite, (re)centrar toda a atenção na pessoa do candidato, na sua experiência e percurso de vida, que a partir da sua reflexividade individual de sujeito actor e autor central do seu processo de aprendizagem, é conduzido a escrever sobre si próprio de forma diacrónica, o que o ajudará a tomar consciência da maneira de estar no mundo.

Conforme explicitado no referencial de competências-chave (Gomes *et al*, 2006:29), no processo RVCC as histórias de vida têm, sobretudo, um valor heurístico de auto e heterodescoberta e de elucidação de competências, assumindo um carácter historicamente situado que permite descrever, reescrever ou verificar vários níveis de experiência importantes para o sujeito, abrangendo dimensões individuais e sociais, tanto na esfera privada como na pública, em todos os contextos de vida, incluindo os formais, não formais e informais.

O processo de formação a partir das histórias de vida é uma via de investigação em que o objecto de análise é o próprio sujeito e em que o objectivo é o conhecimento de si próprio e a compreensão do seu processo educativo/formativo:

“É na apropriação auto-reflexiva da globalidade da sua vida que o questionamento se impõe, as aprendizagens se produzem, o conhecimento se elabora, a unidade e a coerência se vão estabelecendo entre diferentes elementos, possibilitando a emergência de uma identidade pessoal que interage qualitativamente com todas as dimensões da vida. (Couceiro, 1993).

Para que uma experiência seja formadora é necessário realçar a perspectiva e o ângulo da aprendizagem: Qual a minha formação? Como é que me formei? O que é que senti? (Gomes *et al*, 2006:32). Esta abordagem formativa mobiliza todo um trabalho de reflexividade sobre a sua identidade, necessidades, escolhas, decisões e sobre as próprias ideias.

Esta exploração do percurso de vida vai possibilitar ao adulto reflectir sobre as suas experiências e situações de vida, ou seja, vai permitir-lhe fazer um balanço retrospectivo da sua vida do seu passado e do seu presente, bem como projectar o futuro. Esta reflexão fá-lo tomar consciência de que sabe muito mais do que aquilo que pensava saber, factor de estímulo para a auto-estima e motivação para aprender mais.

No contexto do RVCC coloca-se a ênfase na experiência formadora como processo de transformação e atribuição de sentido, implicando uma articulação entre actividade, sensibilidade, afectividade e raciocínio (*Idem*).

Esta abordagem formativa mobiliza todo um trabalho de reflexividade sobre a sua identidade, necessidades, escolhas, decisões e sobre as próprias ideias. “*A mediação do trabalho biográfico permite com efeito trabalhar com um material narrativo constituído por recordações consideradas pelos narradores como “experiências” significativas das suas aprendizagens, da sua evolução nos itinerários socio-culturais e das representações que construíram de si próprios e do seu meio humano e natural*” (Josso, 2002:34).

O quadro que a seguir apresentamos estabelece as principais diferenças entre as histórias de vida e a abordagem autobiográfica.

Quadro 1 - Histórias de Vida vs Abordagem (Auto)biográfica

Histórias de Vida	Abordagem (Auto)biográfica
São um método. Uma pedagogia restauradora da reflexividade na aprendizagem.	É um meio, uma via. Instrumento de mediação qualitativo.
São outra maneira de pensar a formação de adultos e a sua relação ao saber e ao conhecimento, fazem do sujeito o autor e o actor central desse processo. Não são mera técnica ou instrumento.	Adaptação das histórias de vida a um projecto, apelando também à interrogação permanente e à atribuição de sentido às experiências vividas, ainda que mais circunscritas ao projecto.
“Abarcam a globalidade da vida em todos os seus registos, todas as suas dimensões passadas, presentes e futuras na sua dinâmica própria.” (Josso, 2002:21)	Apoia-se nalgumas etapas de sustentação dos princípios de natureza metodológica e ética, exigidos à prática das Histórias de Vida em formação.

Fonte: Gomes *et al*, 2006:29

A história de vida utilizada no desenvolvimento de processos de RVCC vem introduzir uma nova arquitectura no conhecimento, na evidenciação das aprendizagens prévias, que a revelação de si mesmo/a permite; traduz-se na capacidade de revelar

significados intrínsecos da pessoa e resignificá-los, enquanto ferramenta formativa de construção de registos biográficos espaço-temporais, de explicitação de competências e habilidades; contribui para ultrapassar receios e relutâncias acerca do processo de reconhecimento, ao vitalizar criticamente o saber “auto-transformar-se”, ao facilitar e captar a incerteza, a diversidade da vida, rica e complexa; estimula a emergência de uma compreensão multifacetada sobre si e a relação criativa com o outro e potencia capacidades de participação; valoriza a ligação entre a situação biográfica do adulto (retrospectiva e prospectiva) e a explicitação dos adquiridos – competências, habilidades ou outras capacitações individuais e sociais, contrariando concepções “deficitárias” sobre o adulto em formação aprendizagem; permite ao candidato a (re)construção de uma nova identidade e imagem de si no mundo” (Gomes *et al*, 2006:29, adaptado de Campos, 1991, Josso, 2002 e Nóvoa & Finger, 1988).

Narradas na primeira pessoa e carregados de reflexividade, as histórias de vida trazem o passado até ao presente e projectam o futuro, comportando um conjunto significativo de informações e reflexões sobre diversas situações e acontecimentos vivenciados em diferentes momentos históricos e em diversos contextos sociais, sobre as memórias, percepções e representações dos indivíduos que as escrevem.

1 – Delimitação do conceito

O estudo das representações sociais iniciou-se com alguma relevância na década de 60 do século XX, com as publicações de Moscovici em “*La psychanalyse, son image et son public*”, abrindo portas para um novo movimento teórico da psicologia social, que estuda a forma como os indivíduos constroem a realidade e que veio confirmar que toda a actividade humana se encontra alicerçada em representações sociais.

De acordo com o autor (1976:26), “*a representação social é uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre os indivíduos*”, estando associada à forma como nós, sujeitos sociais, apreendemos a realidade que nos envolve, remetendo para um conceito ou conjunto de fenómenos e explicações, criados no quotidiano e decorrentes da comunicação entre os indivíduos, que contribuem para um entendimento comum, reproduzindo-se, assim, identidades sociais e culturais.

Jodelet, discípula de Moscovici define as representações sociais da seguinte forma:

As representações sociais são teorias do senso comum utilizadas para explicar factos, classificar objectos, pessoas e grupos, etc.. São conhecimentos que se acumulam a partir da experiência, das informações, dos saberes e da visão do mundo que as pessoas recebem e transmitem pela tradição e educação. Fazem parte da vida quotidiana das pessoas, são elaborados socialmente e funcionam no sentido de interpretar, pensar e agir sobre a realidade. As representações sociais são uma forma de conhecimento socialmente elaborado e compartilhado com um objectivo prático e que contribuem para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Todas as interacções humanas que surjam entre duas pessoas ou entre dois grupos pressupõem representações. No entanto, só será representação social quando opera uma mudança interna e mental sobre as próprias pessoas e quando influencia o comportamento do indivíduo participante de uma colectividade.” (1984)

É um saber comum estabelecido na relação de um sujeito com um objecto, criando uma relação simbólica e de interpretação que se manifesta na construção do sujeito, que pode ser aprendida em vários suportes comportamentais ou materiais.

É a manifestação da experiência de cada um e a forma como se reflecte nas relações sociais.

É a representação de alguma coisa, o objecto, por alguém, o sujeito. Não se traduz na reprodução do real nem do imaginário, mas do facto de as características do sujeito e do objecto influenciarem a realidade, abarcando necessariamente um carácter significativo, de modo a significar sempre algo para alguém.

A representação está para o objecto numa relação de simbolizado e de interpretação, concedendo significados (Vala, 2000).

As representações sociais constroem a nossa percepção dos objectos e conceitos que fazem parte da nossa sociedade, mas também impelem a determinadas acções, sendo que os comportamentos são influenciados por estas mesmas representações.

Moscovici (1976) considera que *“os indivíduos tendem efectivamente a reter as informações que confirmam as suas convicções, os seus pontos de vista, e que uma vez formada uma opinião tendem a conservá-la, desvalorizando aquilo que não se adequa aos seus conhecimentos”*, sendo as representações sociais universos consensuais que envolvem uma estabilidade de ideias e de opiniões que facilitam o convívio entre os indivíduos e evitam o conflito, aumentando o entendimento e a compreensão dos mesmos em relação ao que os rodeia.

2 – Principais características

A difusão e utilização do conhecimento, a construção de identidades individuais e grupais, o comportamento intra e intergrupar, as acções de construção de estereótipos e de opiniões, são sempre relacionados com sistemas de interpretação mais ou menos aceites numa sociedade sendo, por isso, que podemos afirmar que as representações sociais além de constituírem a nossa forma de olhar o mundo, condicionam e orientam o nosso comportamento, permitindo-nos criar laços identitários e explicativos, que nos possibilitam a adaptação a um determinado grupo e a compreensão da sociedade que integramos.

Segundo Moscovici (1976:107), na génese do conceito de representação social encontram-se dois processos: a ancoragem e a objectivação, que em conjunto possibilitam a domesticação do desconhecido. A ancoragem transforma os processos de forma a familiarizar os mesmos, ou seja, reduz imagens e ideias a algo familiar, algo que identificamos e conhecemos o seu significado. A objectivação, por sua vez, é constituída por três etapas, a construção selectiva (onde se verifica uma selecção de

informação acerca de um determinado objecto, da qual dependem as normas e valores grupais), a esquematização ou nó figurativo (que significa uma estruturação de informação para pudermos estabelecer relações) e a naturalização (que envolve a materialidade dos conceitos, ou seja, dá-se quando o abstracto se transforma em concreto).

Assim podemos afirmar que estes dois processos, a ancoragem, como formação de pontos de referência ou âncoras que nos ajudam a pensar e falar de um determinado tema, e a objectivação, como organização e materialização da realidade, formam as representações sociais que no fundo são consideradas como o produto duma actividade de apropriação da realidade exterior e, simultaneamente, como processo de elaboração psicológica e social da realidade (Jodelet, 1984).

Moscovici (1976) confere uma aproximação entre linguagem e representação social, de carácter identificável, quando refere que conhecer uma coisa é falar dela. Segundo este autor, as representações formam-se com vista à construção social de um determinado objecto, sustentada em três eixos: a *informação*; a *atitude* e o *campo de representação*.

Por outro lado, as representações sociais envolvem três critérios que as caracterizam. São eles: carácter quantitativo – por serem partilhadas por grupos; carácter genético – por serem produzidas pelas relações e interacções dos indivíduos no seio de um grupo; carácter funcional – por constituírem um meio de organização das ideias e valores, operando como um guia de referência para os indivíduos actuarem no grupo (Vala, 2006)

O conceito de representação social reveste-se de importância na nossa contemporaneidade, marcando a sua presença em variadíssimos assuntos. Considerando o nosso âmbito de estudo, não poderíamos deixar de analisar brevemente as representações sociais enquanto conceito que nos permite compreender o valor atribuído à educação formal e não formal dos indivíduos na sociedade actual.

Estas representações são influenciadas pelo meio social onde os indivíduos se integram e, por sua vez, as práticas assumidas em relação à educação, são influenciadas em grande medida pelas mesmas representações sociais.

Numa sociedade em que se atribui crescente importância à educação e cultura dos grupos e indivíduos, por estes factores serem muitas vezes indicadores de melhores posições sociais e de maiores níveis de desenvolvimento pessoal, é de prever que a representação social da educação e das suas práticas, seja muito positiva e que estas

representações levem os indivíduos a aspirar e a lutar por níveis de escolaridade mais elevados, que os insiram em grupos de maior desenvolvimento social e cultural.

A representação do conceito “Escola” é influenciada pelas informações disponíveis, pelas mensagens que o meio disponibiliza e pelas experiências dos indivíduos. Estes elementos que compõem uma representação só estarão completos quando condicionarem ou provocarem comportamentos, que se encontram “ancorados” a aspectos de índole geográfica, familiar, sociocultural, económica, ideológica, ou outra, que dirige a sua acção.

Assim sendo, é também de esperar que as representações sociais não sejam estáticas, sendo que podem ir-se alterando com o tempo, à medida que sejam disponibilizadas novas informações e que sejam permitidas as vivências de novas experiências.

Deste modo, as representações sociais, sempre em constante evolução e levando à alteração de comportamentos, são verdadeiros instrumentos de mudança social e constituem fortes meios de *empowerment* das populações.

PARTE B - PERCURSO METODOLÓGICO

1 – Natureza do Estudo

As metodologias qualitativas têm vindo, ao longo das últimas décadas, a ganhar terreno na abordagem e tratamento de fenómenos das ciências da educação.

A sua influência é cada vez maior neste domínio, constatando-se que *“muitos dos investigadores educacionais manifestam uma atitude positiva face às mudanças que se têm vindo a verificar nas estratégias de investigação contemplando a abordagem qualitativa tanto a nível pedagógico como a nível da condução da investigação”* (Bogdan *et al*, 1994:11).

“A investigação qualitativa em educação assume muitas formas e é conduzida em múltiplos contextos” (*Idem*), privilegiando *“a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação”*, (*Idem*) e tomando em consideração a complexidade das situações, as suas contradições, a dinâmica dos processos e os pontos de vista dos actores sociais em interacção.

Considerando o objecto e objectivos do estudo que nos propomos desenvolver, optámos por enquadrar a sua prática de pesquisa na investigação qualitativa, já que esta não é feita com o intuito de responder a questões prévias ou de testar hipóteses, mas sim de privilegiar a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação, sendo que *“(…) enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais.”* (*Idem*).

Relativamente à técnica de investigação, a escolha recai sobre a análise de conteúdo, conjunto de procedimentos metodológicos muito frequentes em trabalhos de investigação educacional que beneficia de um campo de aplicação extremamente vasto, pois *“tudo o que é dito ou escrito é susceptível de ser submetido a uma análise de conteúdo”* (Herry e Moscovici, 1968 cit. em Bardin, 2004:34).

A análise de conteúdo situa-se, preferencialmente, no quadro das metodologias qualitativas (Esteves, 2006:105), remetendo a sua utilização para o tratamento de informação previamente recolhida (Bardin, 2008:44) e podendo aplicar-se a situações múltiplas, cujo factor comum é uma interpretação controlada, com base na dedução, isto

é na inferência, ou seja, permite “*fazer inferências válidas e repetíveis a partir dos dados e em relação ao seu contexto*” (Krippendorff, 1980:21 cit. em Bell, 1993:107).

Tal como nos interessa, este conjunto de técnicas “*(...) oferece a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade (...)*” e “*permite, quando incide sobre um material rico e penetrante, satisfazer harmoniosamente as exigências do rigor metodológico e da profundidade inventiva (...)*” (Quivy & Campenhoudt, 1992: 224-225).

Mais do que uma técnica de descrição é uma técnica que permite inferir e passar da “*descrição à interpretação, enquanto atribuição de sentido às características do material que foram levantadas, enumeradas e organizadas*” (Bardin, s/d cit. em Vala, 1986:104). Como tal, para além de descrever fenómenos, descobrir as suas co-variações ou associações, intenta interpretar o sentido do que foi dito, ou seja, pretende descobrir relações de causalidade e de interpretação das dinâmicas sociais em estudo (Guerra, 2008:69).

Recorrendo a esta técnica pretendemos interpretar e dar sentido a todo o material de que dispomos a partir da recolha de dados, o nosso corpus de análise (as histórias de vida/autobiografias), com a finalidade de “*efectuar inferências, com base numa lógica explicitada, sobre as mensagens cujas características foram inventariadas e sistematizadas*” Vala (1986:104).

Para tal, trabalharemos os dados recolhidos da seguinte forma: primeiro serão recolhidos e organizados, depois seleccionados, sintetizados e categorizados e, por fim analisados com vista a se produzirem conclusões e resultados (Miles e Huberman, 1994; Bardin, 2008).

2 – Contexto e Protagonistas

2.1 - O Contexto

A situação de Portugal no que diz respeito aos níveis de qualificação da população activa e suas implicações está diagnosticada, sendo retratada em iniciativas programáticas governamentais, como o PNACE, a INO e o PNAI. Frequentemente, estes baixos níveis são referenciados como obstáculo ao desenvolvimento do país e como situação frequentemente associada a fenómenos de pobreza e exclusão.

É sabido que uma grande percentagem da população adulta portuguesa não concluiu o seu percurso escolar/de formação, tendo interrompido, por razões diversas, os estudos precocemente.

O problema é ainda mais grave em regiões interiores, em situação de desfavorecimento persistente, onde todos os indicadores dos atrasos estruturais do país se acentuam.

O Alto Alentejo, região onde se situam os Centros onde se desenvolveu o estudo, é uma das regiões de maior incidência de analfabetismo literal (17,6%, quase o dobro dos 9% do país) (INE, 2002) e, como tal, o distrito de Portalegre caracteriza-se pela existência de uma larga faixa populacional detentora de baixos níveis de escolaridade e de formação/qualificação profissional.

Em 2001, dados estatísticos traduziam uma realidade dramática para o concelho de Portalegre: 3% da população activa, com mais de 24 anos, não tinha qualquer grau de instrução; 32% possuía o primeiro ciclo do ensino básico; 13% o segundo ciclo; 25% o nível secundário e apenas 19% era titular de um curso superior (*Idem*).

Ao abrigo das políticas de formação de adultos em vigor e no sentido de garantir uma resposta adequada a esta faixa da população, foram criados na cidade de Portalegre quatro Centros Novas Oportunidades: o da Escola Superior de Educação de Portalegre; o da Escola Básica 2,3 José Régio; o do Centro de Formação Profissional de Portalegre (que proporciona à população, para além da qualificação escolar, processos de qualificação profissional em diversas áreas) e o do Centro de Formação Sindical e Aperfeiçoamento Profissional (Cefosap).

Para desenvolver o presente estudo, a escolha recaiu sobre dois CNOs e, tendo em conta a natureza da investigação, optou-se por privilegiar aqueles que se encontram a funcionar em escolas: o CNO da ESEP e o CNO da Escola José Régio. (ver anexos II e III). O estudo desenvolveu-se entre os anos de 2009 e 2011, num período equivalente a cerca de 2 anos.

2.2– As Protagonistas

Considerando os objectivos do estudo, a escolha para o protagonizar não podia deixar de recair sobre mulheres que frequentaram o processo de RVCC de nível básico e/ou secundário num dos dois Centros referenciados e que, nesse âmbito, produziram relatos escritos sobre os seu percurso de vida.

As características da análise qualitativa não facilitam uma definição *a priori* do universo de análise mas permitem, no entanto, a adopção de uma amostra pequena e não aleatória. Neste caso, procurou-se, dentro do possível, não a representatividade estatística ou regularidades, mas sim uma representatividade social e a diversidade dos fenómenos.

Foram contactadas trinta mulheres, tendo em conta os critérios elencados no quadro seguinte, intencionalmente por nós definidos por nos parecerem servir os interesses da investigação.

Quadro 2 - Critérios utilizados na constituição do universo de análise

Mulheres:

- Nascidas entre os anos de 1950 e 1970, residentes no distrito de Portalegre.
- Com um percurso de vida vasto em aprendizagens e experiências.
- Com experiência profissional de, pelo menos, 10 anos.
- Que interromperam, cedo, o seu percurso escolar/formativo.
- Que desenvolveram processos de RVCC, de nível básico ou secundário, entre 2008 e 2009.

Deste contacto inicial resultou a selecção final de doze autobiografias (explicada mais adiante no ponto 3) efectuada com base em critérios pré-definidos.

O quadro seguinte apresenta, de forma breve, as nossas protagonistas, que são referidas com nomes fictícios de forma a garantir-se o seu anonimato.

Quadro 3 - Perfil das protagonistas da investigação

	Ano Nasc.	Estado Civil	N.º Filhos	Situação Prof.	Sector Profissional	Nível Escolar	Nível Processo
Amália	1961	Cas	2	E	Educação	6.º ano	B3
Catarina	1964	Cas	1	D	Saúde	11.º ano	S
Deolinda	1964	Div	1	E	Educação	9.º ano	S
Emília	1966	Cas	2	D	Saúde	9.º ano	S
Guiomar	1953	Cas	1	E	Segurança Social	9.º ano	S
Inácia	1958	Cas	2	E	IPSS/Ação Social	4.º ano	B3
Josefina	1962	Cas	1	E	Saúde	11.º ano	S
Madalena	1958	Cas	3	E	Autarquia	9.º ano	S
Mariana	1957	Cas	1	E	Comércio	4.º ano	B3
Rita	1970	UF	0	E	Comércio	9.º ano	S
Teodora	1963	Solt	0	E	Segurança Social	6.º ano	B3
Zulmira	1965	Cas	2	E	IPSS/Ação Social	9.º ano	S

Todas têm nacionalidade portuguesa, nasceram entre os anos de 1953 e 1970, e residem no distrito de Portalegre, tendo a grande maioria sempre vivido neste distrito.

Quatro destas mulheres nasceram na década de 50 (1953; 1957 e 1958), sete na década 60 (1961; 1962; 1963; 1964; 1965 e 1966) e uma em 1970.

Relativamente à idade, houve a preocupação propositada de seleccionar mulheres com mais de 35 anos, sendo mais fácil encontrar “à conta da idade” percursos ricos e diversificados pessoal e profissionalmente. Interessa-nos, também, que tivessem vivido a sua infância e juventude (ou parte delas) no tipo de socialização preconizado pelo Estado Novo.

Das doze mulheres, oito vivem em contexto urbano, na cidade de Portalegre, duas vivem em freguesias rurais do Concelho de Portalegre e outras duas vivem em duas vilas distintas, ambas sede de concelho pertencentes ao distrito de Portalegre.

O vínculo da união de dez mulheres foi por casamento, sendo que à data da realização do processo, apenas uma destas mulheres se encontrava divorciada. Quanto às restantes, uma optou pela união de facto (a mulher mais nova) e outra era solteira.

Apenas duas das doze mulheres não são mães, sendo que cinco têm um filho, quatro têm dois filhos e apenas uma tem três filhos. A maioria dos filhos destas mulheres já é adulta, embora economicamente dependente dos pais, vivendo ainda em suas casas. Das dez mães, apenas três têm filhos ainda menores que frequentam a escola (Josefina, Madalena e Zulmira).

À data da inscrição no processo, duas destas mulheres (Catarina e Emília), encontravam-se desempregadas (D), a primeira há menos de 6 meses e a segunda em situação de desempregada de longa duração, estando as restantes a empregadas (E): nove trabalham por conta de outrem (a maioria em situação estável de efectividade) e uma por conta própria (Mariana).

No que concerne os sectores em que desenvolvem a sua actividade profissional (em caso de desemprego considerámos o sector relativo à última actividade desempenhada); três estão ligadas ao sector da saúde (auxiliar num hospital, técnica numa farmácia e técnica de saúde ambiental num centro de saúde); sendo que destas três duas se encontram desempregadas; duas desenvolvem o seu exercício profissional em Instituições Particulares de Solidariedade Social (uma como auxiliar no Infantário de uma Misericórdia e outra como recepcionista na Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental); duas desenvolvem funções em escolas (auxiliar de limpeza e auxiliar de acção educativa); outras duas trabalham na Segurança Social

(assistente técnica e auxiliar administrativa); duas trabalham no comércio (sócia-gerente de papelaria e escriturária numa loja de produtos veterinários) e uma última exerce as suas funções profissionais numa autarquia (assistente administrativa).

São mulheres que trabalham em áreas tradicionalmente mais próximas do padrão estrutural da feminilidade, como as áreas da educação, da saúde e da prestação de cuidados. Ainda hoje as áreas em que as mulheres continuam a estar em maior número, conforme atesta a produção teórica e científica referida no capítulo I deste trabalho.

A penúltima coluna do quadro indica a escolaridade obtida no passado e com que a mulher se candidatou ao processo de RVCC e, por fim, a última coluna diferencia as mulheres que frequentaram (ou frequentam) processos para concluir o nível B3: 9.º ano ou o nível secundário: 12.º ano.

A escolaridade das mulheres, à data da entrada para o processo, situa-se entre o 4.º e o 11.º ano de escolaridade, sendo que duas possuíam a antiga 4.ª classe, duas o 6.º ano, seis o 9.º ano e duas outras concluíram o 11.º ano de escolaridade.

Quatro destas mulheres fizeram processos para certificar o nível básico (9.º ano) e as restantes oito para certificar o nível secundário (12.º ano). De referir que entre estas últimas, uma já tinha adquirido o 9.º ano por via de um processo de RVC (Deolinda) e a outra (Guiomar) se encontra a frequentar um curso de nível superior.

Os dados apresentados foram obtidos pela consulta das fichas de inscrição constantes do Sistema de Informação e Gestão de Oferta (SIGO), disponibilizadas pelos respectivos Centros, complementadas com conversas informais que estabelecemos com as mulheres na fase inicial do estudo.

3- Recolha e Selecção dos Dados

As metodologias qualitativas conferem aos investigadores um vasto leque de instrumentos para recolha de dados. Porém, as estratégias mais representativas são, na óptica de Bogdan *et al*, a observação, a entrevista aberta e o recurso a documentos (1994:16) pois, em qualquer delas, os dados qualitativos revelam-se “*ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas*” (*idem*).

Partindo dessa lógica, optámos, neste estudo, pelo recurso a documentos (as autobiografias) que se constituem enquanto objecto de estudo e *corpus* a ser analisado.

O *corpus*, conjunto dos documentos tido em conta para ser submetido aos procedimentos analíticos (Bardin, 2004:122), assume a forma textual (Quivy *et al*, 1992), tendo sido produzido num período anterior à data da presente investigação e com um propósito que lhe é alheio: o da validação de competências.

São, portanto, documentos já existentes, criados fora do quadro de investigação, que foram solicitados e recolhidos no sentido de alguns serem seleccionados e submetidos a uma análise rigorosa e intensiva. A selecção justifica-se pelo facto de se pretender proceder apenas à “*análise de um pequeno número de informações complexas e detalhadas*” (*Idem*:225).

Nos termos apresentados por Ferrarotti (1990), por não terem sido recolhidos através de uma relação primária com o sujeito em estudo e produzidos no âmbito desta investigação, já existindo à data do início do estudo, estes documentos classificam-se de secundários.

A fase de recolha do material empírico estendeu-se de Setembro a Dezembro de 2009 e procedeu-se da seguinte forma: teve lugar um primeiro contacto com os Coordenadores dos CNOs implicados na investigação. O objectivo foi o de explicitar a intenção do estudo e de solicitar a colaboração no sentido de nos serem indicados nomes e contactos de mulheres que tenham frequentado o processo de RVCC, tendo em conta o cumprimento dos critérios definidos *à priori* (indicados no quadro 3).

Trata-se, portanto, de um universo de análise pensado e deliberado, em função de um conhecimento prévio das suas histórias de vida (ou de pelo menos de uma parte dessas histórias) seja pelos Coordenadores dos Centros, seja pelo facto de estar implicada directamente nos processos de RVCC, tendo tido a oportunidade de conhecer algumas destas mulheres e as suas histórias de vida, em alguns casos acompanhadas por mim.

Não havendo grande preocupação com o números de histórias a analisar, foram contactadas 30 mulheres, numa primeira instância via telefone e posteriormente por carta (ver anexo I).

Nestes contactos, depois de clarificarmos o objectivo da investigação e de garantirmos o anonimato, solicitamos a sua participação requerendo que nos facultassem a sua autobiografia para ser objecto de análise.

Foram recolhidas dezoito autobiografias. Estando demarcado o nosso universo, seria necessário proceder-se à constituição de um *corpus*.

Dando início à primeira fase da análise de conteúdo (a pré-análise), a fase da organização propriamente dita, procedemos à escolha das autobiografias a serem submetidas à análise (Bardin, 2004:121), a partir de uma leitura “flutuante” das mesmas. (*Idem*:122).

O objectivo desta leitura consistiu em estabelecer um primeiro contacto com as autobiografias e em conhecer o texto de todas elas, deixando-nos invadir por impressões e orientações (*Idem*:90).

As leituras atentas e sucessivas do conjunto das autobiografias, permitiu-nos dar o primeiro passo para analisar e sistematizar as ideias iniciais e possibilitou-nos identificar traços comuns e singularidades nas histórias de vida destas mulheres, deixando antever uma maior articulação do individual com o social e despertando novos sentimentos e interrogações que se manifestaram, por exemplo, na reformulação das nossas categorias.

Das dezoito autobiografias recolhidas foram seleccionadas doze, momento em que se começaram a delinear as categorias de análise definitivas.

É certo que doze autobiografias representam uma parte bastante reduzida do vasto universo da população adulta feminina que actualmente frequenta o processo de RVCC, não nos permitindo chegar a conclusões generalizáveis, o que aliás não era de qualquer forma, o nosso objectivo.

A selecção das doze autobiografias obedeceu aos critérios indicado no quadro seguinte, intencionalmente definidos de acordo com os interesses da pesquisa.

Quadro 4 - Critérios na selecção dos dados

Histórias de vida:

- Que apresentem mais originalidade.
- Que mais se afastem dos temas do RCC.
- Que relatem experiências e situações de vida ricas e diversificadas.
- Que explorem os percursos pessoais escolares, formativos, profissionais e sociais.

Constituído o nosso corpus de análise, passámos à fase de exploração do material (*Idem*:122), correspondente ao processo de codificação e redução dos dados, à categorização e à selecção e inserção das unidades de registo.

Esta fase permitiu-nos e estabelecer categorias e subcategorias, com base no nosso referencial teórico, construindo-se, a partir delas, a nossa matriz de dados (ver anexo IV).

4 - Definição das Categorias e Subcategorias

A análise de conteúdo contempla três grandes categorias de métodos (Quivy *et al*, 1992:226; Bogdan *et al*, 1994; Bardin, 2008:145): análises temáticas; análises formais; análises estruturais. A mais conhecida e utilizada é a análise categorial, pertencente ao primeiro método.

No presente estudo considerar-se-á a análise temática, uma vez que esta análise tenta, principalmente, revelar as representações sociais ou juízos das protagonistas das histórias de vida.

Uma categoria é uma rubrica significativa ou uma classe que reúne, sob uma noção geral, elementos do discurso, sendo os critérios de categorização diversos.

Neste estudo optou-se, numa fase inicial, por categorias definidas *à priori*, previstas previamente e servindo de quadro à pesquisa. Contudo, e após uma primeira análise do *corpus*, esta foram alvo de alterações, muito por conta da diversidade e riqueza dos testemunhos autobiográficos das nossas protagonistas.

Desta forma, podemos considerar que a definição das categorias foi empreendida durante a análise exploratória das autobiografias, embora modelada pelo referencial teórico de onde se partiu.

Da sua organização resultaram quatro categorias e vinte e três subcategorias, que se encontram elencadas no quadro abaixo e que obedecem a regras de exclusão mútua, de pertinência, de homogeneidade e de eficácia.

As quatro categorias são compostas por termos-chave (percurso escolar, percurso escolar/formativo, percurso profissional e percurso familiar e social) e estabelecidas a partir da interpenetração entre a parte teórica e as características concretas das autobiografias.

A sua decomposição em várias unidades temáticas, permitiu definir vinte e três subcategorias.

Através das categorias e subcategorias criadas, procuramos identificar os momentos mais significativos do percurso escolar, profissional, social e pessoal destas

mulheres, analisando e interpretando as representações individuais da sua trajectória na escola, mundo do trabalho e história social familiar.

Quadro 5 – Categorias e Subcategorias definidas

Categorias	Subcategorias
Percurso escolar (no passado)	Significado(s)/memória(s) da escola
	A figura do(s) professor(es)
	Práticas religiosas
	Práticas de leitura, escrita e cálculo
	Relação com o grupo de pares/papéis sociais
	Importância dada pela família à escola
	Motivo(s) do abandono escolar
Percurso escolar/formativo (num tempo recente e no presente)	O regresso à escola/o processo de RVCC
	Cursos/acções de formação
Percurso profissional	Experiência(s) prévia(s) à entrada no mundo do trabalho
	Valor e importância atribuídos ao trabalho/emprego
	Profissões (funções/actividades desempenhadas)
	Utilização das novas tecnologias (TIC)
	Relacionamento interpessoal com colegas/superiores
	Divisão de papéis em função do sexo/género
Percurso familiar e social	Origem socioeconómica
	Recordações da infância/adolescência
	Relações familiares no passado
	Relações familiares no presente
	Organização/práticas da vida familiar
	Expectativas perante o percurso escolar dos filhos
	Participação social e cívica
	Outras actividades desenvolvidas

A apresentação da análise e interpretação das categorias e subcategorias encontra-se concretizada no capítulo seguinte do trabalho.

Por se tratar de um estudo qualitativo encontra-se realizada em texto narrativo, estando complementada com a transcrição de excertos a partir das grelhas de análise (Miles *et al*, 1994).

Passamos agora a apresentar a análise e interpretação dos resultados que emergiram da análise das narrativas autobiográficas, em que ressaltam as experiências e subjectividades das doze mulheres, no que se refere às suas vivências nos contextos pessoal, social, profissional e escolar/formativo relativamente ao tempo passado e presente da nossa sociedade.

Procurámos um discurso significativo, como abordagem, que interpreta a realidade, não se tratando de simples impressões, mas sim de uma apreciação do real, através de expressões significativas presentes nas autobiografias.

1 – Percurso Escolar no Passado

Significado(s)/memória(s) da escola

Todas estas mulheres frequentaram e concluíram o ensino primário obrigatório, guardando da escola recordações mais ou menos marcantes (nem sempre positivas) e atribuindo-lhe significados diversos. A maior parte atribui à escola uma experiência positiva da qual guarda boas recordações.

Os relatos demonstram o importante papel desempenhado pela escola na absorção da ideologia do regime e na estratificação social, confirmando que na escola (de finais dos anos 50, anos 60 e de meados dos anos 70) se incutiam a ordem, o respeito e a disciplina e que esta reproduzia os papéis sociais da época destinados aos homens e às mulheres, sendo dominada pela separação dos sexos.

A separação dos sexos, adoptada pelo regime vigente, determinava que em todas as localidades populacionais com mais de 9500 habitantes era obrigatório proceder à separação dos alunos, sendo a frequência mista apenas e só permitida em localidades com densidade populacional baixa por não se justificar o funcionamento de dois lugares (professores), ou em localidades onde era de todo impossível por razões materiais (condições da escola) a coexistência funcional de duas turmas.

A escola é caracterizada por algumas mulheres como um espaço de estratificação social, em que os alunos que viviam em situação mais desfavorecida eram tratados de forma diferenciada:

“ (...) Com toda a confusão e perturbações familiares e financeiras, pensei que ao ir para a escola iria aprender a ler, conhecer e conviver com outras pessoas, saber como seria viver num outro ambiente, que me compreendessem, me escutassem (...) Miúda envergonhada e tímida, com medo de tudo e de todos e com muita curiosidade, lá fui (...) mas a minha primária não foi como eu idealizava (...) No primeiro dia foi a apresentação entre colegas, professora e conhecimento do espaço. Todos muito bonitos com as suas batas brancas e os melhores sapatos (...) todos os sonhos e fantasias duraram muito pouco (...) Tudo por ser pobre.” [Deolinda]

São apontadas, por algumas mulheres, características da escola e dos materiais da altura, havendo várias referências à (grande) distância a que a escola se encontrava de suas casas e ao trajecto que tinham de efectuar a pé, à bata branca que vestiam, ao aproveitamento escolar, a algum equipamento e material utilizados e ao exame realizado na 4.^a classe:

“ (...) a nossa mãe costurou para mim, uma “mala”, de flanela às riscas roxas e amarelas, para eu poder transportar os livros, os cadernos e a ardósia onde aprendíamos as contas, fazíamos os problemas e onde escrevíamos com o “caneto”, uma espécie de lápis em pedra com um papel colorido enrolado na ponta (...) Era uma escola só de meninas (...) Fui uma boa aluna, que sempre se preocupou em estudar e aprender, fazer os trabalhos de casa. (...) Fiz o exame da 4.^a Classe na Escola da Fontedeira.” [Guiomar]

“ No primeiro dia a minha mãe foi-me levar à escola que ficava a cerca de três quilómetros. Fui muito contente, toda entusiasmada para conhecer a minha professora e os meus colegas. (...) Gostava muito de ir para a escola com a minha mala de cartão e os meus livros, apesar da distância e de vir sozinha pelos campos de terra batida até quase à escola. (...) Quando entrávamos na sala, já com a bata branca vestida, todos colocavam as suas coisas na carteira – banco e mesa tudo pegado e até com um tinteiro para na 4.^a classe escrevermos com uma caneta de tinta permanente (...) Frequentei sempre a escola com bom aproveitamento. Na 4.^a classe fui à antiga escola da Fontedeira fazer o meu exame (...). [Madalena]

Outras recordam com fervor as brincadeiras e interacções da hora do recreio, referindo, também, como um importante momento de socialização, o período do almoço. Quem morava perto da escola ia almoçar a casa, quem vinha de uma distância maior, comia na cantina da escola ou trazia merenda de casa, possivelmente por ficar mais em conta economicamente. Nesta altura, as escolas dispunham de cantinas que disponibilizavam alimentação aos alunos e que era gratuita para os que eram comprovadamente mais pobres.

“Na hora do recreio jogávamos à macaca e saltávamos à corda. Não havia as brincadeiras de hoje, as professoras não vinham para a rua como se vê hoje (...) Almoçava na cantina da escola. Era uma sala grande com bancos de madeira. Antes do almoço, a cozinheira que era uma senhora muito meiga e muito amiga, esperava-nos à porta com um frasco de óleo de fígado de bacalhau na mão e todos tínhamos que beber aquele líquido que tinha um gosto horrível, mas que diziam que fazia muito bem para abrir o apetite.” [Mariana]

“(…) No recreio da escola brincava com as minhas amigas. Quando chegava a hora de almoço é que me sentia um pouco sozinha porque os colegas que moravam perto iam almoçar a casa e os que ficavam iam almoçar à cantina (...) trazia o lanche de casa e almoçava muitas vezes nas escadas da escola (...) ou no interior da sala de aula. Tinha pena de não poder ir com os meus colegas à cantina porque eles comiam sopa quente, bebiam leite e eu um pedacinho de pão (...) queixavam-se porque a D. Etelvina, antes de começarem a comer obrigava-os a beber uma colher de sopa de óleo de fígado de bacalhau, que segundo eles, eram muito amargo.” [Madalena]

Não bastando uma alimentação deficitária e o cansaço provocado pela ajuda nas tarefas domésticas, muitas crianças não tinham sequer roupa e calçado adequados para enfrentarem os grandes percursos que tinham de fazer a pé de casa para a escola e vice-versa, muitas vezes com frio e chuva.

Para muitas crianças a escola funcionava, assim, como um importante apoio social e ao nível da alimentação, mas também socialmente.

“O pior era o frio que eu apanhava no percurso até à escola. No inverno, lembro-me que todos os anos, nas curvas das pernas, ficava com feridas devidas ao frio, chuva e vento que apanhava porque a minha roupa era uma saia ou um vestido e umas meias até ao joelho (...) No verão era o calor que era muito (...) e não bastava a carga que eu tinha da escola senão o pão que eu tinha de levar para casa da padaria que ficava junto à escola. [Madalena]

Terminada a escola primária, dez destas mulheres prosseguiram os estudos, sendo que três concluíram o 6.º ano do ciclo preparatório (Amália, Deolinda e Teodora), quatro concluíram o 9.º ano (Emília, Guiomar, Madalena e Rita) e outras duas concluíram o 11.º ano (Catarina e Josefina). Uma das mulheres não concluiu o 6.º ano, na altura, tendo desistido nesse mesmo ano (Zulmira). Contudo, mais tarde regressou à escola para frequentar o ensino nocturno, o que embora implicasse um enorme esforço pessoal, era claramente percebido como um contributo para uma possível valorização profissional e, conseqüentemente, para uma vida melhor, o que efectivamente veio a acontecer com esta mulher.

Seja no ciclo preparatório ou no ensino secundário, os seus relatos dão-nos conta de recordações marcantes relativas às novas escolas, às aprendizagens, às novas disciplinas e novos professores, etc.

Duas mulheres recordam na sua autobiografia um dia particular, o dia 25 de Abril de 1974.

“ (...) o ano lectivo 1973/1974 foi o ano que mais me marcou. Lembro-me perfeitamente do desenho que fiz no dia 25 de Abril de 1974. Durante todo o dia, e sem saber porquê, o professor mandou-nos fazer um desenho que nunca mais acabava. O professor estava muito nervoso e não nos ligava nada, logo ele que era tão exigente (...) O professor era contra o governo, como se dizia na altura e estava prestes a ser preso.” [Josefina]

“Uma manhã cheguei à escola e perguntaram-se se já sabia da novidade. Eu já no transporte público para Portalegre me tinha apercebido, através da antiga Emissora nacional pela música esquisita que passavam que alguma coisa se estava a passar e foram os meus colegas que me contaram que se tinha dado um revolução em Lisboa, que íamos deixar de ter o regime Salazarista e passar a ter mais liberdade. Eu que nunca tinha ouvido falar de PIDE e Comunismo fiquei assustada sem saber o que nos iria acontecer. Entrávamos nas salas e os professores só nos diziam para nos mantermos calmos, que estava tudo a correr bem, não havia pessoas mortas nem feridas e que era a Revolução dos Cravos (...) Não sei se naquela altura ganhei alguma vantagem com esta mudança (...). [Madalena]

Descrevem-se, neste excerto, algumas das dificuldades com que a maioria dos alunos se debatia para poder frequentar a escola.

“Durante o primeiro ano em que frequentei o Ciclo Preparatório na Escola Industrial e Comercial de Portalegre, não havia transportes públicos inter-urbanos, assim tinha que fazer a pé a distância que separa a cidade, do Reguengo, isto é, cerca de sete quilómetros, sempre acompanhada pelo meu pai e outros senhores que trabalhavam em vários sítios (...). Saíamos muito cedo de casa, no Inverno ainda bastante de noite e sempre resguardados com capas de chuva e botins de borracha, e só regressávamos ao final do dia, por vezes quase de noite também. Assim, durante esse ano, quando tinha testes e era preciso estudar mais um pouco, eu fazia-o entre as 5 e as 7 horas da manhã, à luz de um candeeiro a gás, que a minha mãe se encarregava de me acender, tendo pela frente pelo menos uma hora a andar, antes de chegar à Escola. Felizmente que no ano seguinte começaram as carreiras regulares de autocarros e então deixei de andar a pé, embora continuasse a sair cedo e só regressar no fim do dia, por volta das seis horas da tarde. [Guiomar]

Três mulheres (Rita, Catarina e Josefina) frequentaram o ciclo preparatório através do sistema de ensino à distância denominado Telescola.

A telescola surgiu nos anos 60 (1964) para permitir o cumprimento da escolaridade obrigatória, que nesta altura incluía os 4 anos de Ensino Primário (hoje 1º ciclo do Ensino Básico) e os 2 anos do Ciclo Preparatório (hoje 2º ciclo do Ensino Básico), em zonas rurais isoladas ou em zonas suburbanas de grande densidade populacional e escolas superlotadas, introduzindo-se no sistema de ensino uma nova tecnologia, a televisão. As aulas funcionavam num sistema de mono docência apoiado

em emissões da televisão do estado que mais tarde viriam a ser substituídas por cassetes de vídeo pré-gravadas.

Assim, para além de contarem com os ensinamentos e explicação do professor presente na sala, os alunos beneficiavam também de ensino a partir da televisão.

Duas mulheres (Rita e Catarina) relatam negativamente a experiência, não tendo apreciado esta forma de ensino.

“O Ciclo Preparatório (5º e 6º anos de escolaridade) foi realizado na Portagem (localidade a 5 quilómetros de distância), através do sistema de ensino à distância ministrado através da televisão, denominado telescola, método que vigorava, então, em todo o país, até que alguém, revelando alguma sensatez, mandou suprimir. Acostumados a estimar a televisão pelos momentos de felicidade que trazia às nossas vulgares vidas, não nos conformávamos com a sensação de constrangimento causada pela obrigatoriedade em ouvir um senhor muito bem-falante, repetindo, maçadoramente, as mesmas construções de vocabulário básico de língua francesa...ou um historiador a descrever, numa linguagem excessivamente técnica, as características dos diferentes estilos arquitectónicos dos nossos monumentos... As fórmulas matemáticas que nos demonstravam sumariamente não conseguiam estimular a menor reflexão...” [Rita]

A mesma mulher, entretanto já a frequentar o 3.º ciclo de escolaridade, vem confirmar que a escola continuava a ser um espaço de estratificação social, relatando a seguinte situação:

“Recordo-me indignada, que nos agrupavam em diferentes turmas consoante o estatuto social dos nossos pais. Nós, filhos de um soldado da GNR e de uma desempregada, alunos subsidiados, com direito a almoço, transporte e a determinada quantidade de material escolar do mais rudimentar que existia, juntávamo-nos aos restantes “desprotegidos”, e assim não interferíamos no ensino dos meninos em situação de vantagem social e económica aos quais se prestava uma atenção especial.” [Rita]

Enaltece, contudo, o apoio e carinho de outros actores sociais pertencentes à escola que não os professores, um casal de contínuos que teve um importante papel na atenuação dos efeitos da discriminação perpetrada sobre os alunos mais fragilizados socialmente:

“(...) preferia refugiar-me nos braços protectores e reconfortantes da D^a Joaquina e do seu marido, o Sr. Pedro, ambos contínuos na escola. Duas pessoas maravilhosas que, por tudo o que fizeram por mim e pelos meus irmãos, merecem plenamente o espaço que ocupam no meu coração. Tenho absoluta certeza que os alunos (...) em particular os mais desprotegidos, que tiveram o privilégio de conviver com a D^a Joaquina e o Sr. Pedro, partilham este meu enaltecimento às virtudes desse casal que sacrificou tantos anos da sua vida a atenuar os efeitos da discriminação social que a comunidade local e a própria administração da escola estabeleciam. (...) Reconheço que o sucesso escolar obtido por muitos de nós, alunos mais carenciados, ficou sem quaisquer dúvidas a dever-se ao empenhamento da D^a

Joaquina e do Sr. Pedro. A infelicidade em não poderem ter tido filhos, era compensada pelas demonstrações de amor e afecto um pelo outro e pelo carinho que nutriam por nós.” [Rita]

Também, agora no ensino secundário, encontramos novamente menções à separação dos alunos por sexo, havendo ainda alusão a um exemplo de desigualdade no que diz respeito à indumentária utilizada por homens e mulheres.

“Digo amigas porque na minha sala de aula só havia raparigas, os rapazes estavam noutra sala ao lado. (...) porque naquele tempo as meninas não usavam calças. (...) Na escola industrial já tinha rapazes na minha turma, mas a entrada das raparigas era pela porta principal da escola e os rapazes tinham de entrar por outra porta ao lado e subir as escadas que eram indicadas para eles.” [Madalena]

Uma das mulheres, no contexto educativo, mas fora da escola, refere uma experiência significativa que teve lugar na sua vida: a participação numa colónia de férias organizada pela Mocidade Portuguesa Feminina (organização educativa do Estado Novo). Este relato evoca memórias ricas sobre as principais actividades desenvolvidas nestas colónias de férias, sobre as regras, os aspectos formais, sobre as ocupações, bem como sobre as festas e comemorações.

Esta evocação permite perceber claramente o objectivo e funcionamento destas colónias/cursos de férias, que se destinavam apenas às jovens mulheres e que funcionavam com o intuito de preparar as futuras esposas e mães.

“Foi no meu primeiro ano do Curso Geral do Comércio, no final das férias, no mês de Agosto, que o meu pai chegou a casa e disse terem-lhe telefonado da Escola, para saber se eu queria ir passar três semanas num campo de férias em Lisboa, através do Movimento da Mocidade Portuguesa (...). Fiquei muito entusiasmada (...) Acertados os pormenores, pedida emprestada a farda da Mocidade Portuguesa, que era obrigatório levar, eu e mais três colegas da minha turma, (...) lá fomos para três semanas muito divertidas, cheias de experiências, conhecimento de novas pessoas, principalmente vindas de escolas do Norte e também da zona de Lisboa, com quem se fizeram novas amizades. (...) As raparigas iam chegando aos poucos, consoante os locais de onde eram originárias. A casa era lindíssima, enorme, rodeada de arvoredo, com um jardim à volta muito cuidado, várias fontes e fomas distribuídas por diversos quartos com beliches, com um máximo de oito pessoas. (...) Logo na manhã do primeiro dia, depois de um excelente pequeno almoço no refeitório que era uma sala grande, com várias portas que davam para o terraço, houve uma reunião geral, com a Directora do Campo e os professores das áreas que iriam constituir a nossa ocupação, para dar as boas vindas e com a experiência de quem está habituado a tratar estas situações, acalmados e serenados os ânimos (...), começaram a perceber-se várias coisas. Entre elas, as regras do próprio campo, (...) era possível ir a pé até à praia, (...) iríamos ter ginástica, música, teatro, dança, fazer um Jornal, tipo diário do campo de férias, etc. Fizeram-se várias equipas, penso que de seis pessoas, (...) Lembro-me que à hora do lanche, que era constituído sempre por leite ou chá, acompanhado por pão com manteiga ou marmelada, nos reuníamos no alpendre e quem era mais comilona tinha que ser

despachada para conseguir arranjar mais um pãozinho, senão, e era uma das regras, comida de novo só na hora do jantar. Logo na entrada do lado direito, existia uma pequena capela onde um Sr. Padre rezava missa de manhã, com a qual as menos preguiçosas começavam o dia, não era, portanto imposto como regra, obrigatório assistir à missa. No salão com lareira, no lado oposto, havia um piano de cauda e era aí que juntamente com a Professora de Música se ensaiavam canções, danças e servia ainda para preparar os diversos grupos para as tarefas que eram distribuídas. O jornal (...) era feito em sala própria, pela qual passaram todos os grupos e onde, com a ajuda da Professora de Português se foram escrevendo textos, fazendo desenhos, e no final deu origem ao nosso “Diário do Campo”, que esteve exposto no dia do encerramento. (...). Organizou-se então uma festa denominada CHAMA, na última noite em S. João do Estoril, onde se acendeu uma fogueira no chão do quintal, se dançou, cada uma deu o seu testemunho e de mãos dadas se cantou o Hino do Adeus (...).” [Guiomar]

A figura do(s) professor(es)

Em dez das doze autobiografias surgem relatos sobre os primeiros professores (ensino primário). Todas estas mulheres tiveram professoras, situação normal nesta época, pois

“o facto de se ser mulher constituía uma preferência para ser professora, condição que expressava a proximidade entre o papel ideal da mulher na sociedade e a representação das tarefas que se atribuíam às professoras na educação dos mais jovens – no fundo, a ligação entre o papel de mãe e o papel da professora” (Mogarro, 2001, II: 417-418 citado em Mogarro, 2005:18).

A professora é, muitas vezes, caracterizada como sendo um pessoa com poder e influência social, confirmando-se a posição prestigiada que esta ocupava, na altura, nos meios rurais e urbanos. (Mogarro, 2005:24).

“ (...) preservo bem nítida, na minha memória, a imagem da professora que me recebeu, a D^a Liberdade. Uma professora à moda antiga (rigorosa, autoritária), que se encontrava a cumprir os últimos anos da sua carreira. A professora primária era uma individualidade poderosa que, nesse meio, exercia grande influência nas decisões tomadas por quaisquer instituições, sendo muito respeitada por todos (ou temida, talvez!).” (...) O mais agressivo, humilhante e traumatizante dos castigos infligidos era o das reguadas que a D^a Liberdade aplicava com desmedida força, até perder completamente a compostura e deixando os nossos dedos inchados e doridos ao ponto de não conseguirmos segurar o lápis de ardósia com o qual riscávamos as primeiras letras, na lousa que nos era confiada no primeiro dia de escola.” [Rita]

O excerto seguinte confirma esta posição social da professora, casada com alguém com uma remuneração e estatuto equivalentes ou superiores (tenente), que tem uma “criada” cozinheira que leva consigo para tratar das tarefas domésticas.

“A minha professora chamava-se Iria Amélia Rosado Magalhães (Magalhães que era o apelido do marido a quem todas tratavam por Sr. Tenente, por ter sido tenente na Marinha) (...) O casal vivia na cidade de Portalegre, (...) tinham um carro verde-escuro, baixinho tipo Volkswagen, e levavam consigo a empregada, mulher já velha e curvada, a “menina Maria”, sempre vestida de preto e que eu achava que era maltratada pelo “patrão” sem nunca se atrever a responder e que se encarregava de lhes preparar o almoço, na casa que possuíam contígua à nossa Escola.” [Guiomar]

A influência (directa ou indirectamente) das professoras nas vidas dos alunos está patente em alguns relatos: por exemplo, na decisão da continuação (ou não) dos seus estudos.

“ (...) tive pouca sorte com as professoras que me batiam muito, nem aprendia como devia ser, porque estava sempre com medo, tive uma na 3ª ou 4ª classe que começava a bater com o ponteiro feito de cana-da-índia na primeira carteira, acabava na última, as reguadas eram tantas, que tínhamos que pôr as mãos nos ferros das carteiras para arrefecer que doíam muito, por isso, a escola até à 4º classe foi sempre um castigo (...) Como tive uma experiência menos boa na escola primária (...) não continuei (...)” [Amália]

Em vários discursos, as professoras são apresentadas como autoritárias, que impunham respeito e que aplicavam castigos corporais severos recorrendo, muitas vezes, à humilhação e à violência.

(...) até que comecei a perceber que a professora não me ligava nenhuma. Passava pelo lugar dos colegas e explicava-lhes as coisas e tirava as dificuldades. Se eu precisasse de ajuda era muito agressiva. Eu não falava, porque gritos já tinha em casa, o medo provocava a minha falta de participação, ela não me ligava. Quando me chamava ao quadro e me fazia perguntas, mesmo que soubesse não respondia, já tinha passado algumas humilhações frente aos meus colegas, como bater com a cabeça no quadro, era mais fácil do que me explicar. Mesmo nas festas sentia muita vergonha e medo de me enganar (...) essa senhora foi a que mais me desmotivou.” [Deolinda]

As professoras eram, também, objecto de grande admiração, funcionando como ídolo e modelo a seguir pelas alunas, não só pelo seu estatuto social, mas também pelas suas qualidades humanas:

“A professora era uma senhora alta, muito bem penteada, bem vestida, tinha um carro branco e residia em Portalegre (...) era na altura o meu ídolo porque nunca tinha convivido com pessoas daquele nível (...) Achava-a uma pessoa muito importante porque tinha carro, vivia na cidade, mas tinha uma ligação muito forte com os alunos, dava-nos respeito, brincava connosco (...) se por acaso alguém entrasse na sala, como por exemplo outra professora, toda a gente se levantava em silêncio, não havia barulho nem gargalhadas, o que não acontece nos dias de hoje.” [Madalena]

Um dos relatos refere uma situação, algo comum na altura, a das professoras incumbirem os alunos de lhes realizarem determinadas tarefas durante o horário da aula:

“ (...) Como era boa aluna, eu e um colega éramos dispensados das aulas a meio da tarde, e enquanto todos os outros ficavam nas aulas, nós estávamos incumbidos de fazer as compras à professora; pão, petróleo, e tudo o resto, (...)” [Inácia]

Uma das mulheres teve quatro professoras durante o ensino primário e, depois da professora do 1.º ano, que “*era muito exigente, esta professora, batia muito nos alunos (...)*”, relata desta forma as boas recordações que guarda das professoras do 2.º e 4.º anos:

“Era o 2º ano de trabalho desta professora. Era muito carinhosa, bonita, e paciente, raramente batia nos alunos, o que fez com que todos nós a adorássemos. (...) Todas as meninas queriam parecer-se com a D. Zézinha. (...) Convidou-nos para o seu casamento, no ano seguinte, mas a minha mãe não me deixou ir porque ainda estava de luto do meu pai, Era do Crato e ando a sua procura, pois queria muito abraçá-la (...) A nova professora do 4.º ano era de Portalegre, tinha um carro novo, um carocha azul-bebé, e como a escola nova se situava no cimo de um cabeço (...), para lá chegar, só a pé, pois o caminho era de terra batida, tinha muitos buracos e pedras. (...) deixava o “carocha” à porta da velha escola, e fazia o percurso a pé, connosco, até à escola nova, que não tinha nenhum tipo de aquecimento, e onde nós chegávamos com os pés molhados, e a tiritar de frio, no Inverno. A professora calçava umas pantufas peludas, que nós achávamos lindas; aos alunos valia-nos as odiadas “galochas (...) Outra professora querida, que nos ensinou bastante, e nos preparou tão bem, que dos 42 alunos a frequentar a escola, só reprovou 4 ou 5.” [Inácia]

Os excertos acima apresentados constituem memórias marcantes que estas mulheres guardam sobre as suas professoras. São memórias tanto positivas como negativas, em que destacamos, por um lado, o frequente recurso à humilhação e à violência física, traduzindo a incorporação, por muitos professores, da ideia de escola como espaço de disciplina e de ordem, um espaço de aprendizagem da obediência, do conformismo, da passividade. Esta violência era, contudo, exercida quase unicamente sobre as crianças pobres, numa clara afirmação da diferenciação de trato de que seriam objecto as diferentes classes sociais, assim preparadas para perceber e aceitar o seu lugar na escala social e para virem a desempenhar os diferentes papéis que lhes estavam, previamente, destinados. Por outro, registam também o facto de que, por parte de outros professores, existia uma preocupação clara com as crianças pobres, merecedoras de um tratamento igual em relação às crianças de classes sociais mais favorecidas.

Relativamente aos professores dos anos seguintes (ciclo preparatório e ensino secundário), a maioria das experiências relatadas são positivas e muitos dos testemunhos contemplam já professores do sexo masculino.

Uma das mulheres, que tinha passado por uma situação menos boa durante o seu percurso na escola primária, deparou-se com a situação inversa nos anos seguintes:

“O 2º Ciclo foi o encontro com professores responsáveis. Recebiam crianças com todo o tipo de problemas, sabiam que todas eram diferentes mas ao mesmo tempo, iguais. Deram-me muita ajuda e força para eu poder superar as dificuldades que trazia da primária. Os professores de Português e Matemática tiveram que rever comigo a matéria dos anos anteriores. Houve momentos muito difíceis para todos, mas sempre senti carinho e vontade em me ajudar. Atingimos os objectivos pois completei o 5º e 6º Ano sem reprovar. Quando o ser humano quer não há impossíveis (...) Recordo com muito carinho e respeito todos aqueles que me deram a mão.” [Deolinda]

Alguns discursos permitem, contudo, que voltemos a constatar a existência de um tratamento diferencial aos alunos por parte de alguns professores, tendo em conta a sua situação económica e social. Outros, pelo contrário, terão desempenhado um importante papel nas vidas dos seus alunos, não só pelas suas qualidades profissionais, mas também pelo seu lado humano, maternal ou fraternal.

Quando a minha professora de História, entrava na sala de aulas, retirava um frasco de perfume da sua pasta em pele genuína e pulverizava o espaço de uma ponta à outra, enquanto praguejava e nos insultava chamando-nos porcos porque cheirávamos mal. Saliente-se que essa professora, que já tinha ultrapassado há muitos anos a idade de reforma, ocupava também o cargo de presidente do Conselho Directivo da Escola!!! Este comportamento revela, na perfeição, o trato a que estávamos submetidos (...) O Padre Emílio, professor de Inglês, de idade avançada, pequena estatura, roupa invariavelmente manchada de nódoas, gostava de ensinar sem diferenciar este, ou aquele grupo de alunos e compreendia os nossos problemas, apoiando e participando activamente nas iniciativas que promovíamos (...) Excelente professora de Inglês, a Filomena era, acima de tudo, uma amiga. A sua casa servia de local de tertúlia a um grupo de colegas, do qual eu fazia parte.” [Rita]

Práticas religiosas

As práticas religiosas não mereceram praticamente qualquer destaque na história de vida destas mulheres. Uma das mulheres recorda apenas que frequentou a catequese e outras duas, ainda que de forma muito singela, fazem menção a actividades e rituais católicos desenvolvidos sobre a orientação da professora:

“Nesse ano, esta professora decidiu organizar a comunhão de um grupo de alunos (...).” [Inácia]

“Quando entrávamos na sala (...) em seguida púnhamo-nos em pé e benzíamos-nos e rezávamos a Avé Maria e o Pai Nosso.” [Madalena]

Tendo em conta que as mulheres, com exceção de uma (Rita), frequentaram a escola durante o Estado Novo, seria expectável uma maior alusão a este tema, pelo que podemos constatar que a percepção que as pessoas têm da escola não valoriza as práticas religiosas e, portanto, optaram por as silenciar.

Práticas de leitura, escrita e cálculo

Nos discursos destas mulheres quase não existem referências às práticas de cálculo e escrita, sendo mais manifestas (ainda que pouco) as práticas de leitura. É curioso perceber que, dos excertos apresentados, apenas o primeiro refere estas práticas no contexto da escola.

“Foi engraçado ter tarefas novas para fazer, aprender a escrever, a ler, a fazer contas. (...) Fui aprendendo a ser gente, ao mesmo tempo que tentava compreender para que era preciso saber tanta coisa, decorar tantos números, tantas letras, tantos factos.” [Teodora]

“Ansiava pela 6ª feira, pois era esse o dia que ele ia a casa, e eu contava sempre com os livros de banda desenhada (Walt Disney) que ele me levava. (...) A minha mãe achou que bordar e costurar se adequava ao meu “perfil” e eu, lá fui aprendendo o “ofício”, ao mesmo tempo que ia lendo os livros da minha prima.” [Inácia]

“Foi no Hospital Curry Cabral que, para me ajudar a passar o tempo de internamento, voltei a ler o livro que até hoje mais gostei e que muito me impressionou, pela humanidade espelhada no mesmo.” [Guiomar]

A Gulbenkian desempenhou, principalmente nos meios rurais, um papel de extrema importância na promoção da educação e da cultura, através da sua Biblioteca Itinerante, permitindo a muitos o acesso à leitura de outro modo completamente inacessível.

“Toda esta inspiração provinha dos livros de aventuras (Os Cinco, Tintin, Spirou...) que requisitávamos uma vez por mês na carrinha cinzenta da Gulbenkian (...).” [Rita]

O Serviço de Bibliotecas Itinerantes, criado pela Fundação Calouste Gulbenkian em 1958, almejava abranger todo o território nacional, incluindo os arquipélagos e tinha

como objectivos promover e desenvolver o gosto pela leitura e elevar o nível cultural dos cidadãos, assentando a sua prática no princípio do livre acesso às estantes, empréstimo domiciliário e gratuidade do serviço. Estas bibliotecas dirigiam-se, principalmente, ao público de menor acesso à educação e cultura, residente nas regiões mais desfavorecidas e estendia-se a todas as faixas etárias. Para além da leitura lúdica disponibilizavam também leitura informativa e formativa, abarcando o maior número de temáticas possíveis e incluindo manuais de estudo oficiais.

Relação com o grupo de pares/papéis sociais

Na maior parte dos relatos encontramos referências às (significativas) relações de amizade durante o tempo da escola que, em alguns casos, ainda hoje se mantêm, sustentando que escola já naquele tempo era um “*espaço de construção de identidade infantil e juvenil e de cultura de pares não apenas de instrução*” (Almeida e Vieira, 2006:33), actuando como um elemento de sociabilidade privilegiado:

“Guardo muito boas recordações destes meus anos de escola. Foi aqui que fiz as minhas primeiras amigas e ainda hoje me recordo delas. (...) Tinha a compensação de na escola ser a melhor aluna da turma e por esse motivo o centro de atenções dos meus colegas.” [Catarina]

“Mas o melhor de tudo foi arranjar novos amigos, conviver com os (...) Já era grande, já andava na escola e tinha muitos amigos. Brinquei com eles e com eles também aprendi.” [Teodora]

Importância dada pela família à escola

Considerando que o processo educativo envolve vários actores, não se limitando só aos professores e alunos, assim como o contributo importante de todos no desenvolvimento e educação dos alunos, pretendíamos aqui perceber as representações e expectativas que as famílias tinham da escola e a forma como transmitiam essa ideia às suas filhas. Contudo, as referências à importância dada pela família à escola são quase inexistentes.

Sabendo que nas famílias mais favorecidas e com maiores níveis de escolaridade é comum entender-se a escola como um desígnio, uma fase necessária, uma meta que tem de ser alcançada para que os seus educandos possam prosseguir os estudos e traçar outros objectivos, neste caso, em que as mulheres pertencem a classes mais

desfavorecidas, parece ser o interesse e vontade que a jovem demonstrar para com a escola, bem como a decisão da família que determinarão a sua continuidade e o prolongamento da sua educação escolar, havendo uma desvalorização da escola face, por exemplo, ao trabalho, por parte da família.

“Terminada a minha 6.^a classe tinha de optar por outra escola em Portalegre, o Liceu ou a Escola. O meu pai aconselhou-se com pessoas mais entendidas e optou por eu ir para a Escola Industrial porque o Liceu era mais para os meninos ricos da época.” [Madalena]

“Os meus pais sempre se alhearam um pouco da minha actividade escolar, obrigando-me a apurar o meu sentido de responsabilidade. (...) Quando terminei o 9º ano, só pude prosseguir os estudos porque a minha tia Nanda, (...) se disponibilizou a suportar as despesas e a alojar-me em sua casa, em Portalegre. O meu pai, pelo facto de eu ser uma rapariga, dificilmente se deixou convencer, mas acabou por ceder às insistências da minha tia, admitindo que talvez os “estudos poderiam vir a fazer-me falta!” [Rita]

Motivo(s) do abandono escolar

Os vários relatos permitem-nos confirmar que o abandono escolar ou a não continuação dos estudos por parte destas mulheres resulta de uma multiplicidade de factores, que muitas vezes se cruzam entre si, como sendo as condições estruturais da sociedade (políticas, sociais, económicas,); o sistema de ensino existente e as políticas que o enquadram; as condições socioeconómicas da família, incluindo os recursos educacionais disponíveis e as suas aspirações e projectos face à escolaridade dos jovens; as redes de relações em que se inscreve; e mesmo o percurso escolar vivido até então. (Ávila, 2005:394).

Tendo em conta estas dimensões subjacentes ao abandono dos estudos, afigura-se-nos destacar, a partir da leitura das narrativas autobiográficas, destacar, por um lado, a decisão da família, porque os pais não tinham condições económicas para suportar os custos inerentes aos estudos dos filhos (muitas vezes apenas disponíveis noutras localidades) e porque “duas mãos” extra eram sempre bem-vindas para auxiliar face aos problemas de ordem económica:

“No 3ºCiclo quando já estava mais preparada tive que anular a matrícula, para começar a trabalhar. As condições financeiras em que vivíamos não permitiam que eu continuasse (...) Tinha de ajudar nas tarefas domésticas e a tomar conta dos meus irmãos.” [Deolinda]

“No entanto, por dificuldades várias, principalmente os poucos recursos dos meus pais e ainda o facto da minha única irmã só ter a 4ª classe, fiquei por aqui (...) E ainda pelo facto de isso implicar a minha saída para Lisboa (não nos podemos esquecer que eu tinha apenas dezasseis anos), e estávamos em 1969. Assim fiquei com o 9º ano de escolaridade e alguma tristeza por não continuar a estudar.”
[Guiomar]

Pesava, ainda, na decisão, o facto de a filha ser do sexo feminino. Muitos pais achavam que não era preciso às mulheres saberem ler ou escrever. Só precisavam aprender a cuidar da casa, para se tornarem boas esposas e saber cuidar e educar os filhos. Neste sentido, era muito mais importante, por exemplo, aprender o ofício da costura do que frequentar a escola:

“Terminei a escola com dez anos. Não continuei a estudar. Fui para casa de uma modista aprender a costurar.” [Mariana]

Ademais, e considerando que a maior parte destas mulheres vivia em freguesias rurais, a continuação dos estudos implicava a deslocação para a cidade, o que no entender da maioria dos pais, não era bem visto aos “olhos” da sociedade, pois o lugar da mulher é em casa, junto à família:

“Ainda nessa altura, os meus tios tentaram mais uma vez que a minha mãe autorizasse a minha matrícula, pois a minha prima já estudava na então Escola Industrial, mas nem assim. (...) Durante os dois últimos anos de escola, o meu irmão foi sempre pedindo à minha mãe que me deixasse vir estudar para Portalegre, pois ele ajudaria nas despesas, e eu ficava em casa de familiares (...). Eu sempre acreditei que a minha mãe cedesse, mas depois de matriculada, disse que não, pois uma menina de aldeia, vir para a cidade sozinha, não era muito bem visto na época, e assim, fiquei em casa, a ler tudo o que apanhava à mão (...)”
[Inácia]

Alguns relatos relativos ao período em que se deixa a escola para dar início a uma actividade de cariz profissional, para iniciar uma formação profissional ou para ajudar nas tarefas domésticas, deixam transparecer alguma tensão.

Mesmo quando a escolaridade obrigatória é concluída, surge algo evidenciada a pressão familiar para o ingresso imediato no mundo do trabalho, sendo este momento visto pela família como um momento de transição para a vida activa, uma continuidade natural à vida.

Ainda relativamente à decisão familiar, os relatos deixam vislumbrar que, para algumas mulheres, ter deixado a escola é encarado como algo normal, que faz parte de uma nova fase das suas vidas, já prevista, e relativamente bem aceite, enquanto outras manifestam uma certa desilusão por se terem visto impedidas de prosseguir os estudos.

Por outro lado, destacamos a decisão pessoal, fruto de desmotivação e da atracção pelo mercado de trabalho que poderá permitir, a curto prazo, a aquisição de produtos e serviços a que, no momento, não tinham acesso por motivos económicos:

“No 2.º ano deixei de ter motivação para continuar a estudar. Em consequência disto, mas também por achar que devia ir trabalhar porque assim podia ser independente nas minhas compras. (...) comecei a desmotivar-me completamente da escola, acabando por abandonar e assim desencadear um novo rumo na minha vida.” [Zulmira]

À vontade de arranjar um emprego, junta-se, em alguns casos, a necessidade de identificação com outros jovens que deixaram a escola para começar a trabalhar tendo, por isso, acesso a determinados bens, que quem continua a estudar e não tem recursos económicos vê adiados.

“Na Escola Industrial fiz o 8.º e metade do 9.º ano. Não terminei este e penso que este foi um dos grandes erros que cometi. Coisas da juventude. Perdi, entretanto, o interesse, queria um emprego que me desse dinheiro e com esse dinheiro queria alcançar a minha independência, tal como acontecia com alguns dos meus amigos (...) Lamento hoje o facto de não ter terminado o 9.º ano de escolaridade e acabei, por ali o meu percurso no ensino secundário. (...) Hoje sou apenas funcionária administrativa no Centro de Segurança Social de Portalegre. (...) Se tivesse o 9.º ano, hoje poderia estar numa posição diferente, só por isso me mantenho nesta categoria.” [Teodora]

Este relato comprova que, face à noção das limitações decorrentes dos poucos recursos escolares possuídos, algumas mulheres lamentam o facto de terem abandonado precocemente a escola, prevendo o que poderia ter sido diferente na sua vida caso tal não tivesse acontecido.

2 – Percurso Escolar/Formativo (num tempo recente e no presente)

Regresso à escola

Um traço comum a todas as mulheres, com consequências mais ou menos profundas no seu percurso de vida, remete para a decisão, pessoal ou familiar, de sair da escola. O grau atingido, embora correspondendo, muitas vezes, aquele que era na altura o nível mínimo de escolaridade exigido, acaba, mais tarde, por se revelar insuficiente, levando muitas mulheres de volta aos “bancos” da escola.

Os principais motivos apontados pelas mulheres para este regresso prendem-se, essencialmente, com a vontade de adquirir maior valorização pessoal e/ou profissional ou com exigências alheias à sua vontade em que, por exemplo, o facto de se obter um certificado de nível mais elevado permite, a integração, progressão ou a efectividade numa determinada carreira:

“Com o facto de me empenhar agora com um novo projecto nesta fase da minha vida, espero poder realçar todas as fases boas já vividas e encarar um futuro mais colorido e risonho, podendo, assim, não só dar o melhor de mim aos outros mas também criar uma nova auto-estima.” (...) Que este futuro breve possa trazer tudo de bom aos meus e aos que me rodeiam.” [Catarina]

“Uma das razões que me levou a candidatar foi o facto de ser benéfico para mim voltar a estar ocupada (...) É com algum esforço que me estou a empenhar na realização de tarefas, até porque já deixei de frequentar a escola há mais de 20 anos e não estava neste momento à espera de voltar a “estudar” uma língua estrangeira e fazer resumos de livros. No entanto vou fazer o meu melhor pois em todas as minhas funções profissionais nunca deixei um desafio a meio e por isso quero levar esta tarefa até ao fim e com êxito. (...) Para mim o decorrer deste processo é uma nova educação, uma aventura colectiva de partilha de afectos e sensibilidades, de expectativas e experiências, de atitudes e valores, de sentidos de vida (...) Este processo é para mim uma realização pessoal, uma oportunidade única de ver validadas e certificadas as competências que tenho adquirido e posto em prática ao longo da minha vida, tanto a nível pessoal como profissional.” [Emília]

É notório, em vários relatos, o facto de considerarem que a ausência de um diploma escolar condicionou os seus percursos de vida, e que a aquisição de uma escolaridade superior pode vir a resolver ou atenuar os problemas decorrentes desse condicionalismo:

(...) Presentemente estou a frequentar o Processo de RVCC no Centro de Novas Oportunidades da ESEP para obter a equivalência ao 9º ano, estou a aprender muita coisa, o que vai ser proveitoso futuramente. Este processo dá oportunidade àqueles que cedo tiveram que deixar a escola e que podem agora ver certificadas as suas competências adquiridas ao longo da vida (...) Para mim este processo vai contribuir para a minha aprendizagem tanto social, pessoal e profissional, na medida em que há um projecto que gostava de concretizar no futuro. Espero terminar com aproveitamento.” [Mariana]

“Já perdi a oportunidade de uma equiparação ao grau de bacharelato, na minha área de formação, por não possuir habilitação suficiente, por isso quero tentar de novo.” [Josefina]

Constatámos ainda que, em alguns casos, a aquisição de uma certificação superior à anteriormente obtida (em momentos anteriores ao processo RVCC), permitiu a progressão na carreira ou a mudança de emprego:

“ (...) e uns anos mais tarde na idade adulta, retomei os estudos com a força dos anos perdidos. (...) Como não tinha o 2º ano resolvi estudar à noite em 1996 e concluí o 2º ano em 1997. Em 1998, fui estudar à noite para tirar o 9º ano que concluí em 2000, com um diploma de formação Técnica e Artes Visuais. (...) Com o 9º ano mudei de categoria e passei a Auxiliar de Educação.” [Zulmira]

Vários testemunhos demonstram que, muitas vezes, só depois de alcançada a estabilidade económica e pessoal, ou seja, com empregos estáveis e com os filhos criados, puderam retomar o sonho de concluírem os estudos:

“Com a casa nova, e alguma estabilidade, pois o meu marido já tinha emprego fixo, decidi matricular-me, para dar continuidade aos estudos, só que, uma vez mais, estes ficaram para segundo plano, pois engravidei e não me via grávida e a estudar. (...) Estava adormecido, num cantinho do sótão da minha memória, o desejo de voltar a estudar (...) Só agora reuni as condições que me permitem ter alguma ajuda, e falando com colegas de trabalho que já passaram por este processo, decidi-me (...) É um desafio pessoal. Estou a gostar bastante. (...) Ao mesmo tempo, este processo faz com que deixe de pensar por algumas horas nos problemas do meu dia-a-dia, para fazer uma das coisas que gosto bastante: aprender. Conheci pessoas com histórias de vida muito bonitas, as quais não esquecerei facilmente, após a conclusão deste processo (RVCC).” [Inácia]

Podemos confirmar, ainda, em alguns discursos, a dificuldade na conciliação da esfera privada e profissional, que deixa às mulheres uma margem demasiado reduzida para continuar a estudar, valendo-lhes a metodologia dos processos de RVCC, que se caracteriza por um percurso flexível, de duração inferior à dita escola “normal” e sem regime de assiduidade:

“Achei que era uma ótima oportunidade para adquirir o 12.º ano (...) para uma pessoa com família e trabalho nem sempre é fácil estudar e este programa veio facilitar-me muito a aquisição do 12.º ano (...) dá a possibilidade da aquisição de competências com trabalhos que fui fazendo (...) permitiu-me conciliar o tempo cedido à família, ao trabalho e a este processo.” [Madalena]

Cursos/acções de formação

Algumas destas mulheres referem ter frequentado, ao longo das suas vidas, cursos e acções de formação, por vontade própria e a título pessoal, mas também a nível profissional, por imposição do serviço ou para aquisição de (novas) competências.

“Não ter prosseguido os estudos a nível do Ensino Secundário, não foi razão para parar, pois fiz mais uns quantos Cursos de Formação, embora bastante mais tarde.” [Teodora]

Contudo, pelos testemunhos apresentados, salvo pequenas exceções, está claro que a sua participação em formações de natureza profissional é relativamente escassa.

É perceptível a relação entre determinados sectores de actividade e a quantidade de formações frequentadas. São as mulheres que trabalham na área da saúde, que mais formações frequentaram nesta área, seguindo-se-lhes as que trabalham nas áreas da educação e da segurança social.

Os relatos deixam também transparecer que as mulheres detentoras de maior escolaridade são as que referem ter participado em mais acções de formação e cursos profissionais.

“No dia 16 de Novembro de 1981, ingressei no Instituto Nacional de Saúde Dr. Ricardo Jorge, onde frequentei o 5º Curso de Técnicos Auxiliares Sanitários (...) Fiz alguma formação, que me foi extremamente útil, dominando com alguma desenvoltura programas informáticos como o Microsoft Word e Excel. (...) Jornadas de Reflexão sobre Cuidados de Saúde Primários nos Centros de Saúde; (...) Curso “Remoção de águas Residuais”(...), Curso Monográfico sobre “A água destinada ao consumo humano”(...), Curso Monográfico sobre “Higiene do habitat e dos estabelecimentos comerciais”(...), III Jornadas de Reflexão da A.R.S. Portalegre(...), Curso “Saúde e Qualidade do Meio Construído”(...), Simpósio Nacional “Estabelecimentos Agro-Alimentares e Saúde (...) Painele “Recursos Hídricos no Contexto do Norte Alentejano (...) IV Jornadas de Reflexão da A.R.S. Portalegre (...) Curso de Entomologia Médica “Determinação da Resistência do Anopheles Atroparvus” (...), Seminário “Saúde e Ambiente na União Europeia”. [Josefina]

Uma comparação entre os cursos/formações que estas mulheres frequentaram enquanto jovens e aqueles que frequentaram mais recentemente, possibilita-nos aferir que os primeiros eram formações tipicamente destinadas à mulher como é o caso da costura, aprendizagem à qual são feitas várias alusões.

“Em 1982 fui aprender a costurar, andei mais ou menos 2 anos, as minhas mestras chamavam-se Fernanda e Marcelina, gostei muito de lá andar a aprender. Aprendi a fazer saias, colocar os fechos nas calças, vestidos, elas tinham muito serviço e eram muito habilidosas.” [Zulmira]

Os mais recentes são cursos profissionais diversos, na área das novas tecnologias, da higiene e segurança no trabalho, socorrismo, atendimento ao público, assistente administrativo, etc., onde não há uma diferenciação homem/mulher para a sua frequência.

Uma das mulheres menciona o curso de educação familiar rural (da responsabilidade da OMEN), dinamizado por uma agente de educação familiar rural e que frequentou com um grupo de raparigas na Casa do Povo:

“Surgiu entretanto a possibilidade de fazer um curso de formação muito engraçado, patrocinado pela nossa Junta de Freguesia de Reguengo, da qual o meu pai alguns anos fez parte. Obviamente, tanto eu e a minha irmã, Maria Júlia, fomos das primeiras a aderir. (...) Tratava-se portanto de juntar um grupo de raparigas, na Casa do Povo, normalmente mais para o final do dia, isto porque algumas trabalhavam no campo, e sob a coordenação de uma Assistente Familiar Rural, D. Otilia, com formação própria, tendo ainda como colaboradores o Pároco, Sr. Padre Américo, e uma enfermeira que se deslocava expressamente da Delegação de Saúde de Portalegre. O curso destinava-se ao ensino, entre outras matérias, de costura, bordados, cozinha, puericultura e também para aprofundar um pouco a religião.” [Guiomar]

Estes cursos tinham como grande objectivo dar formação às mulheres dos meios rurais, no sentido de as preparar para a defesa da integridade das ideias nacionais, promovendo uma maior fixação à terra e um maior apego às tradições.

As actividades (costura, bordados, cozinha, puericultura, religião católica) desenvolvidas, confirmam o propósito maior destes cursos: garantir que as mulheres fossem o produto de uma educação cívica, moral e religiosa reprodutora de uma ideologia que as enaltecia apenas enquanto mães e garante da estabilidade moral da família.

A religião católica detém, nestes cursos, uma dimensão relevante, sendo largamente difundido o dever de culto, de justiça, de caridade, de deveres comuns ao corpo e à alma e da prática do bem para com o próximo.

O trabalho desenvolvido nos centros rurais era reforçado pela organização de palestras, concursos, cursos de férias e intercâmbios entre raparigas dos meios rurais e urbanos:

“No final do curso, em 7 de Novembro de 1970, fez-se uma exposição com todos os trabalhos elaborados, organizámos uma grande festa, que reuniu os pais de todas nós, os representantes da Junta de Freguesia, da Casa do Povo, todos os colaboradores e claro a Assistente Familiar Rural, onde se cantou, dançou, se ouviram poemas e que terminou alegremente com um jantar convívio e o sentimento comum de que se tinham conseguido atingir os objectivos inicialmente propostos.” [Guiomar]

Outras mulheres há que não referem (praticamente) ter realizado cursos ou acções de formação (Amália, Inácia, Mariana, Madalena), sendo que uma justifica esse facto da seguinte forma:

“Com os meus filhos pequenos e com um marido que não me ajuda na lida da casa, se eu insistisse em me ausentar à noite de casa era capaz de me dizer que andava por maus caminhos (...) Isto para justificar as minhas poucas acções de formação.” [Madalena]

Este relato remete para a dificuldade que muitas mulheres têm, ainda hoje, em arranjar tempo disponível para frequentar acções de formação, pela pesada carga horária que enfrentam resultante da conciliação da actividade profissional com as tarefas domésticas e com a criação e educação dos filhos.

Por outro lado, continuam a existir maridos que se consideram “donos e senhores” das suas mulheres, proibindo-as de sair de casa, a não ser para trabalhar.

3 – Percurso Profissional

Experiência(s) prévia(s) à entrada no mundo do trabalho

Nesta altura, as perspectivas de futuro para as crianças e jovens passavam, claramente, por percursos de escolarização reduzidos e por entradas muito precoces no mundo do trabalho.

São vários os relatos que aludem a tarefas desenvolvidas numa fase precoce da vida, confirmando “*que na disputa pela tutela das crianças, o sistema escolar português foi durante largas décadas ultrapassado. Do outro lado situavam-se as famílias e, sobretudo, o trabalho que as crianças e os jovens desempenhavam no seio doméstico.*” (Vieira, 2005:521).

Estando a maioria da população fortemente marcada por constrangimentos materiais prementes, em resultado de uma sociedade profundamente agrária, a mobilização activa de todos, desde tenra idade, assumia-se indispensável (*Idem*: 521-522), sendo o início da vida profissional dos filhos portanto, um recurso fundamental a que muitas famílias não podiam “virar costas”.

Para muitas crianças e jovens foi no seio da família que começou a sua construção identitária como trabalhador, pois o horizonte de vida que se anunciava como sendo o mais viável era o começar a trabalhar o mais cedo possível e ajudar a suportar as despesas familiares.

As enormes privações sentidas no dia-a-dia, as situações de extrema pobreza vivida, sem brinquedos nem tempo para brincar, obrigavam muitas delas, ainda crianças e antes mesmo de começarem a ter um trabalho remunerado, a encontrar os meios e as formas de apoiarem a sobrevivência da família.

O trabalho desempenhado desenvolvia-se em torno das actividades económicas da família e das tarefas de âmbito doméstico, contemplando desde a ajuda quotidiana nas múltiplas tarefas agrícolas ao desempenho de um ofício, da colaboração no comércio familiar ao trabalho doméstico e à guarda dos irmãos (*Idem*:522).

As tarefas domésticas criavam às raparigas as condições para a sua construção enquanto futuras mães e donas de casa. Trabalhando fora ou mantendo-se em casa, era à mulher, em geral, que cabia grande parte de responsabilidade no acompanhamento e educação dos filhos e na difícil gestão da vida e de uma economia familiar reduzida à subsistência.

Ajudar no trabalho do campo (Zulmira, Amália, Madalena, Inácia), na loja dos pais (Madalena), aprender um ofício (Amália, Inácia; Mariana) ou cuidar das tarefas domésticas e dos irmãos mais novos (Deolinda), são exemplos de actividades que têm lugar aquando da saída da escola, constituindo experiências “profissionais” prévias à entrada no mundo do trabalho propriamente dito:

“Ainda era muito nova, a minha mãe não queria que eu fosse trabalhar, então fui aprender a costurar (...) Um ano mais tarde comecei no Verão a apanhar tomate (...)” [Amália]

“Entretanto o meu pai comprou-me uma máquina de costura e fui aprender a bordar. Estive algum tempo na Singer.” [Mariana]

“Também ajudava a minha mãe a cuidar da horta que ela tinha, e que era o seu orgulho, onde sempre cultivamos de tudo, para o nosso sustento, para vender, e dar a quem precisasse, e ainda, alimentar as galinhas, coelhos porco e ainda a nossa vaca leiteira (...) começo a passar algumas temporadas (...) em casa de uma tia que tinha um ateliê de costura. Como eu tinha muito jeito, e ela tinha em casa um grupo de raparigas da minha idade a aprender, eu integrei-me no grupo de aprendizagem. (...) Durante estes 2 anos, já eu vinha fazendo saias e calças para todas as minhas amigas. Todo o trapo servia, para fazer fatiota nova. Comecei a fazer também para as amigas da minha mãe, e aos 17 anos, já ganhava para os meus gastos e comecei ao mesmo tempo a aprender a gerir e economizar o meu dinheiro.” [Inácia]

“ (...) antes trabalhei no campo (...) com 14 anos a apanhar a azeitona (...) não era nada fácil para mim, porque também era muito nova. (...) Outra das actividades que eu desempenhei foi a colheita do tomate em 1979 com 16 anos. [Zulmira]

“ (...) já auxiliava a minha mãe na loja a fazer contas, nas pesagens porque os produtos eram todos vendidos avulsos desde o açúcar, arroz, feijão, grão, pimentão, cominhos, sal, canela, cereais (...) O dinheiro era pouco (...) resolvi ir para a colha da azeitona (...) seguiu-se a sementeira da batata, a vindima.” [Madalena]

“Aprendi a cuidar de uma casa, desde a limpeza, à confecção da alimentação e o fazer as compras (...) Desde muito cedo aprendi que só devíamos comprar o essencial e estar atentos à qualidade dos produtos. (...) Tinha de ajudar nas tarefas domésticas e a tomar conta dos meus irmãos.” [Deolinda]

Valor e importância atribuídos ao trabalho/emprego

A maior parte das mulheres fazem alusão, nas suas narrativas, à importância do emprego nas suas vidas, referindo mormente as aprendizagens realizadas, o apoio, a amizade e ensinamentos dos colegas na aquisição de conhecimentos:

“Foi uma aprendizagem entusiasmante sobre temáticas até então desconhecidas, uma vez que se tratava de uma área muito específica e que exigia um contacto privilegiado, não só com os funcionários como também, com outras entidades exteriores (...) Tem sido uma vida pessoal e profissional de aprendizagem constante (...), que eu procuro viver o melhor possível.” [Guimar]

No excerto seguinte, o trabalho é, também, identificado como um bem essencial à vida humana, a que todos os seres humano deveriam ter direito:

“ (...) anos em que desempenhei com dedicação e sentido de responsabilidade todas as minhas tarefas. (...) pelos serviços onde tenho passado saio sempre a ganhar...trago novos conhecimentos e aprendizagens e também grandes amizades. (...) o trabalho é essencial e um bem a que todos deveriam ter direito (...) fui feliz em todos os meus empregos, esforcei-me por atingir os objectivos que me foram propostos (...) conseguir um emprego que me dê estabilidade pessoal e emocional.” [Emília]

São ainda referidas a recompensa salarial e a importância e valor em se desempenhar funções de apoio e de ajuda social a quem mais precisa.

Profissões (funções/actividades desempenhadas)

As mulheres portuguesas estão profundamente inseridas no mercado de trabalho, sendo também as mais atingidas pelo desemprego, particularmente o desemprego de longa duração. (Cite, 2003:34).

O mercado de trabalho caracteriza-se, ainda, por uma elevada *segregação* horizontal e vertical, em termos da presença relativa de mulheres e de homens. Por um lado, mantém uma forte concentração da mão-de-obra feminina num conjunto restrito de actividades e profissões, frequentemente associadas a funções que constituem uma extensão profissionalizada das tarefas tradicionalmente desempenhadas pelas mulheres no contexto do espaço doméstico. (*Idem*, 2003:34-35).

Veja-se, por exemplo, os ramos de actividade que apresentam maiores taxas de feminização: serviços pessoais e domésticos – 98,8%; saúde e acção social – 80,6%; e educação – 75,6% (INE, Inquérito ao Emprego, 1998 em Cite, 2003:35).

A educação, da saúde e a prestação de cuidados e apoio social são as áreas onde a grande maioria destas mulheres desenvolve (ou desenvolveu) a sua actividade profissional, áreas tradicionalmente mais próximas do padrão estrutural da feminilidade.

(...) fui trabalhar para a Casa de Saúde (...). Fazia o que fazia mais falta, sobretudo na copa (...) Entretanto abriu um restaurante (...) Era empregada de mesa, ajudante de cozinha, servia ao balcão (...) Fui trabalhar só no Verão, nos montes a cair e a pintar. (...) vim trabalhar para a Escola Superior de Educação, onde sou auxiliar de limpeza.” [Amália]

“Quando tinha 14 anos, iniciei funções na antiga Fábrica Real. (...) Aos 15 (quinze) anos já executava o trabalho de tecedeira qualificada. (...) Com a saída da Fábrica das Tapeçarias fui para a Empresa José Sousa & Azeitona Lda. – Peixaria, onde desempenhei funções de empregada de balcão, com a categoria profissional de 3ª caixeira. (...) A 4 de Setembro de 2000 fui trabalhar para a empresa multinacional Hutchinson, Borrachas Portalegre, Sociedade Unipessoal Lda., fabrico de componentes de automóvel. Fui (...) para o Agrupamento N°2 Cristóvão Falcão. Comecei por trabalhar na Escola sede como Auxiliar de Acção Educativa. (...) A partir de 14 de Novembro de 2003 fui para Biblioteca Escolar da Praceta.” [Deolinda]

“ (...) a minha primeira experiência de trabalho foi numa fábrica (...) Fábrica Setvide Madeiras Tratadas. Fui (...) Funcionária Administrativa (...) Assim que foi possível, arranjei outro emprego, agora então no Hospital Distrital de Portalegre. (...) Aí fui ecónoma e desempenhei funções de Atendimento (...) Mudei-me depois (...) para o Centro Regional de Segurança Social, (...) Aí as minhas funções eram as mesmas que exercia no hospital, ou seja, era ecónoma e fazia atendimento (...) Comecei por trabalhar no Centro Infantil de S. Lourenço, como auxiliar de alimentação, depois como funcionária administrativa e ao mesmo tempo fui responsável pelo ATL. (...) Hoje sou apenas funcionária administrativa no Centro de Segurança Social de Portalegre.” [Teodora]

“Em 1997 fui convidada a integrar um projecto (...) Consistia em receber em casa, jovens que se encontravam em risco (consumidoras de droga, álcool) para tentar reabilitá-las. Éramos 4 formadoras e 16 formandas. (...) Em 2003, (...) comecei a ajudar voluntariamente a nova funcionária, por conhecer bem a instituição, mas a dada altura tive que optar, pois foi-me colocada a hipótese de contrato. Mais um desafio que aceitei e a família apoiou (...) adoro levar as crianças (4-6 anos) às terapias. Fazemos das viagens uma festa, cantando durante toda a viagem (...) quando vamos fazer equitação terapêutica. Faço de motorista, levando 6 “pimpolhos” numa carrinha, e de “educadora” quando apanhamos flores, ou damos bolachas às formigas, entre os tempos de terapias no picadeiro. Gosto de ensinar as utentes mais autónomas a fazer croché, bordado de Arraiolos, ponto de cruz, etc. Com os rapazes, fazemos desenhos geométricos nos canteiros, e semeamos jacintos.” [Inácia]

Apenas três (Madalena, Mariana e Rita) mulheres desenvolvem funções que não se enquadram nas áreas acima descritas, trabalhando duas no comércio (uma por conta própria) e uma outra numa autarquia. Contudo, as funções que desempenham estão associadas a actividades executadas maioritariamente pelo sector feminino, como é o caso do trabalho administrativo e o atendimento ao público.

“Quando fiz dezasseis anos comecei a trabalhar, foi o meu primeiro emprego. (...) Era uma das boas papelarias de Portalegre. (...) comecei como aprendiz a fazer pequenas tarefas, como marcar revistas, arrumá-las, conferir as facturas, fazer reposição de material nas estantes. (...) Presentemente estou a trabalhar por minha conta, numa sociedade que fiz com um colega, devido a ter perdido o emprego por cessação da actividade do meu antigo patrão.” [Mariana]

São também as mulheres que se encontram particularmente expostas a formas precárias de emprego. A título de exemplo, poder-se-á referir a incidência dos contratos de trabalho a termo que, embora cada vez mais frequentes no nosso mercado de trabalho, atingem mais as mulheres (Cite, 2003:36).

Uma forma de “contratação” habitual reside nos programas ocupacionais de desempregados do IEFP. Estes programas procuram integrar todos os desempregados em actividades socialmente úteis, tornando-se, contudo, perversos porque servem de subterfúgio às entidades empregadoras que os usam contínua e indiscriminadamente, evitando, assim, a contratação.

Várias mulheres iniciaram funções profissionais por meio destes programas e, em alguns casos, essa situação profissional precária manteve-se por largos anos (Madalena).

Todavia, conforme podemos constatar pelos relatos em análise, revelam-se importantes porque aumentaram as hipóteses de estas mulheres se inserirem no mercado de trabalho. Os programas ocupacionais foram determinantes para a integração de três mulheres (Deolinda, Zulmira e Madalena), que acabaram por ficar a trabalhar nas instituições em regime de contrato por tempo indeterminado (Zulmira e Madalena) ou termo certo (Deolinda). Apenas uma delas (Emília) se encontra desempregada.

(...) em 1982 fui pela primeira vez trabalhar no Hospital Distrital de Portalegre, num programa ocupacional nos meses de férias (...) Entrei para o Hospital e desta vez fui para o 7º piso, nos serviços de Pediatria e Quartos Particulares (...) Assim lá fui eu novamente trabalhar para o Hospital, novamente para as consultas externas. (...) Trabalhei na secção de Desemprego e Doença (...)” [Emília]

“Em 1986 comecei a trabalhar no Infantário da Misericórdia do Crato pelos programas ocupacionais, altura em que fiz os primeiros descontos (...) procurei [Zulmira,]

“Comecei a trabalhar já com cerca de 26 anos (...) através do Programa POC do Centro de Emprego para o 5.º piso do Hospital de Portalegre, a fazer limpeza (...) Terminado o contrato fui novamente para casa à espera que começassem novos programas (...) chamaram-me outra vez para o Hospital (...) consegui ser colocada no arquivo (...) No ano a seguir entrei como Secretária de Unidade (...) Depois de 3 anos consecutivos a ser colocada no Hospital pelo Centro de Emprego, colocaram-no num clube desportivo (...) fui para lá duas vezes sempre através de Programas do Centro de Emprego (...) Desta vez a colocação foi na Adega

Cooperativa de Portalegre (...) Em 1994, entrei para a Câmara Municipal de Portalegre, através do Programa POC, fui colocada no serviço de limpeza (...) abriram concurso para auxiliar administrativo. Concorri, fui à entrevista (...) entrei para a divisão financeira, secção de contabilidade.” [Madalena]

“Com a falência da empresa fui para o desemprego. (...) Fui novamente para o desemprego até ir, pelo POC, para o Agrupamento Nº2 Cristóvão Falcão. (...) A partir de 14 de Novembro de 2003 fui para Biblioteca Escolar da Praceta. No trabalho sinto-me realizada por estar a fazer algo que gosto e que me dá a possibilidade de evoluir, mas sinto algum receio porque estou a contrato a termo certo.” [Deolinda]

Utilização das novas tecnologias (TIC)

O registo da utilização das novas tecnologias mereceu destaque apenas em metade dos relatos das doze mulheres. Porém, devido à profissão que estas desenvolvem, sabemos que são mais as que utilizam o computador (ou utilizaram) diariamente nos seus locais de trabalho. Outras utilizarão as novas tecnologias, ainda, em contexto privado.

Também a quantidade de formações frequentadas está relacionada com o nível de estudos e com a profissão das mulheres. Quanto maior a escolaridade e a qualificação profissional, maior a quantidade e diversidade de acções de formação frequentadas.

“No início da minha vida profissional, utilizavam-se na função pública as máquinas de escrever que ainda não eram as electrónicas, pois só mais tarde é que foram introduzidas nos Centros de Saúde, tendo por isso que me adaptar aos meios que estavam ao meu alcance. Recorria a este equipamento sempre que tinha que efectuar qualquer serviço administrativo, mas foi o computador que facilitou e revolucionou todo o meu serviço. Utilizo também o correio electrónico e a Internet, pois são ferramentas de trabalho bastante úteis. O primeiro utilizo-o profissionalmente, pois permite-me trocar e enviar todo o tipo de informação com bastante rapidez. Utilizo a internet no serviço e em casa para pesquisa de informação e serviços, quer institucionais, como por exemplo, o preenchimento dos impressos para o IRS, quer lúdicos ou informativos, como por exemplo para pesquisa e leitura de informação variada.” Como meio para armazenar e transportar documentos e ficheiros, utilizo a “pen” sendo-me bastante útil profissionalmente, visto trabalhar em três locais. (...) A televisão, a internet, a rádio e a imprensa são nos dias de hoje potentes meios de comunicação, que têm o poder de manipular os nossos comportamentos sociais.” [Josefina]

Relacionamento interpessoal com colegas/superiores

A maioria destas mulheres experienciou situações profissionais variadas, o que lhes permitiu, para além de múltiplas aprendizagens no trabalho, desenvolver uma multiplicidade de actividades e de relações interpessoais, quer com colegas, quer com superiores hierárquicos.

Algumas mulheres narram, inclusivamente, que as relações de amizade desenvolvidas no local de trabalho se transportaram para as suas vidas pessoais, assumindo nestas grande valor e importância e contribuindo, assim, para o seu bem-estar individual e social:

“ (...) encontrei lá pessoas muito boas para mim, que me ajudaram quando eu precisei e que ainda hoje são minhas amigas.” [Amália]

“Aqui coloquei em prática os meus conhecimentos e o meu saber fazer...também construí grandes amizades que ainda hoje se mantém. (...) A delegada, Eng^a (...) eu não conhecia, mas depois de alguns meses a trabalhar com ela, vi como era boa pessoa, sempre pronta a ajudar o próximo e a amizade que estabelecemos ainda hoje se mantém.” [Emília]

“Fui colocada na Secção de Contabilidade, que na altura era chefiada pelo Sr. (...), que eu não conhecia, e se revelou não só um excelente Chefe mas também um bom amigo e muito companheiro, ao longo de todo o tempo que permaneceu na Secção até se reformar. (...) Regressando ao meu trabalho, realço que durante muitos anos estive na Contabilidade, éramos como uma família (...)” [Madalena]

“ (...) com a então Responsável do serviço, Dra. (...), e mais uma vez a relação que seria de trabalho se transformou numa relação muito próxima, digamos familiar, visto que se foi estendendo às nossas próprias famílias.” [Guiomar]

“Temos uma sociedade de Euromilhões, em que todos participamos, e os prémios acumulados servem para fazermos um convívio no Natal. Considero que estas iniciativas são muito saudáveis e servem para fortalecer as nossas relações de amizade, pois afinal de contas nós passamos grande parte da nossa vida com os colegas de trabalho. (...) Considero haver outra vertente, muito importante nestes encontros de formação, que é a parte social, pois convivemos bastante com colegas e outras pessoas, o que me dá bastante prazer. (...) A nível profissional, não tive problemas. As chefias foram sempre bastante compreensivas comigo. (...) O trabalho desenvolvido em equipa de forma multidisciplinar, bem como o trabalho intersectorial, demonstrou-me sempre ser enriquecedor e gratificante, na troca de experiências e conhecimentos.” [Josefina]

“Enfermeiros e médicos que sempre me trataram muito bem e sempre deram valor ao meu serviço. (...) Era um trabalho duro, mas com o entusiasmo do trabalho e bons colegas o tempo passava sem darmos por isso (...) os colegas eram óptimos: organizávamos almoços, éramos poucos funcionários e era como se fôssemos uma família. (...) Neste momento encontro-me a trabalhar na Divisão Financeira como Assistente Técnica, no Aprovisionamento. A secção é composta por 5 funcionárias que em termos de camaradagem nos damos perfeitamente bem”. [Madalena]

Apenas encontramos um relato de uma situação menos favorável ao desenvolvimento de boas relações no local de trabalho, em consequência de um rendimento inferior por parte da trabalhadora que desagradou à patroa. A situação parece apontar para um caso de discriminação.

“ (...) Como o meu rendimento já não era como de início, devido ao problema de saúde, comecei a ter atritos com a dona da farmácia que contratou uma farmacêutica adjunta e outra profissional da mesma categoria que eu, para demonstrar que não precisava dos meus serviços, ferindo dessa forma a minha susceptibilidade. [Catarina]

Divisão de papéis em função do sexo/género

Nos relatos recolhidos não é feita qualquer referência à desigualdade e/ou discriminação em função do sexo no local de trabalho, não sabemos se por não existir, se por não a considerarem importante na sua história de vida ou se, simplesmente, por não a reconhecerem como tal.

4 - Percurso Familiar e Social

Origem socioeconómica

Nas décadas de 50 a 70, Portugal era um país fortemente rural, em que grande parte da população se encontrava ligada ao sector agrícola e a uma agricultura de tipo tradicional, pouco mecanizada e, em grande parte, de subsistência. A vida no campo não se apresentava como uma perspectiva aceitável de futuro, mas também nas cidades era marcada por fortes privações, com múltiplas e graves consequências.

A maioria da população deparava-se diariamente com a escassez de recursos económicos, vivendo em situação de grande miséria e privação. Contudo, os fenómenos de pobreza tendiam a ser naturalizados, fomentando e propagando o regime uma certa idealização da pobreza, com a exaltação de valores associados a uma determinada ruralidade e a uma vida simples e despretensiosa.

Pelas narrativas podemos constatar que a maioria das mulheres é originária de meios e famílias rurais, sendo apenas três as mulheres que nasceram e passaram as suas infâncias em meios urbanos (Emília - Lisboa, Deolinda e Teodora – Portalegre).

“Nasci (...) no Bairro Ferreira Rainho em Portalegre (...) moro presentemente também em Portalegre (...). Aqui tenho vivido desde que nasci. A minha vida pessoal desenrolou-se na maior parte do tempo na cidade de Portalegre (...) é a minha terra, a minha gente, o meu lugar. [Teodora]

As que indicam a profissão dos avós referem, na maioria, profissões associadas ao trabalho rural. Para além das actividades de cariz agrícola são referidos o ofício de sapateiro, de pedreiro ou o comércio.

No que diz respeito à profissão dos pais, apesar de permanecer a actividade rural como dominante, são indicadas outras profissões.

A minha mãe contava-me que andava a trabalhar num rancho a ceifar, quando disse às colegas que estava grávida (...). [Amália]

“Nasci em S. Julião, uma freguesia do concelho de Portalegre, a 7 de Junho de 1958, pelas 7 e pouco da manhã, hora do meu pai sair de casa para ir ceifar. (...) No ano seguinte, 1965, o meu pai aceitou um trabalho de encarregado numa, já então, empresa de madeiras, pois ganhava mais do que o salário de jornaleiro.” [Inácia]

“Até à idade de ingressar na escola primária, vivi sempre com os meus pais, que na altura trabalhavam na agricultura, tendo sido caseiros em diferentes herdades aqui nas redondezas (...). [Josefina]

“Nasci na casa onde os meus pais habitavam, composta por uma cozinha, um quarto e uma pequena despensa (...) meus pais eram pobres (...) o meu pai tinha uma única irmã, o meu avô era guardador de rebanhos (...) a minha avó ajudava o meu avô no campo com o gado (...) trabalhava num monte. (...) Os meus avós maternos (...) já viviam com mais dificuldades, talvez por a minha mãe ter mais cinco irmãos, sendo ela a mais nova (...) o meu avô era pedreiro e todos os meus tios seguiram a sua profissão, excepto a minha mãe que só ajudava a minha avó na lida da casa (...) o meu avô paterno trabalhava num monte. [Madalena]

“ (...) o meu avô paterno (...), comercializava borregos (...) Os meus avós maternos (...) viviam no Reguengo, ao fundo da freguesia, numa casa com uma pequena horta, tinham galinheiro com várias galinhas e o respectivo galo e onde nos deixavam entrar com uma cesta pequenina para retirar os ovos. Tinham ainda uma pocilga com um ou, no máximo, dois porcos que se compravam muito pequeninos, os leitões que eram giríssimos e davam para brincar um pouco e que depois de engordados eram mortos e arrançados principalmente para fazer os enchidos (...) para além de trabalhar a horta, o meu avô era sapateiro e também fazia uma espécie de botas, que se usavam no campo. Tinham uma base de madeira e a parte de cima em couro cozido, com uma parte em elástico que permitia depois calçar, que eram ligadas com uma tira de couro cheia de pregos pequeninos e eu sempre ouvi chamar de “ tairocos “ (ou seja botas de trabalho muito grosseiras) tanto que ele era conhecido como “ Tonho Tairoqueiro”.” [Guiomar]

“Com um marido trabalhador rural (o nosso avô Manel) que saía de casa pela madrugada, de modo a recuperar o tempo perdido na viagem que fazia de bicicleta (...) regressando, apenas, um pouco antes da hora do jantar (...) cabia à nossa avó manter tudo em ordem: a horta, os animais, a roupa, a comida, a limpeza... e cuidar de nós. (...)” [Rita]

São cinco os pais que não têm profissões relacionadas com a agricultura: um era funcionário da Câmara Municipal (o pai de Guiomar), outros dois eram guardas da GNR (os pais de Rita e de Zulmira), outro era taxista (o pai de Emília) e, um último, para além dos trabalhos rurais, experimentou a profissão de pedreiro e mais tarde viria a trabalhar no comércio (o pai de Madalena).

No que diz respeito às mães, para além dos trabalhos rurais, são mencionados os trabalhos domésticos e o ofício da costura.

“Foi no dia em que o meu pai, GNR de profissão, foi destacado para a Vila de Marvão. (...) Nascida e educada num meio profundamente rural, no seio de uma família humilde, de escassos recursos económicos, numerosa, sendo a mais nova e a única do sexo feminino de entre quatro irmãos, cedo compreendi que me estava vedado o acesso a uma carreira académica (...)” [Rita]

“ (...) a minha mãe era costureira (...) o meu pai que era funcionário da Câmara Municipal (...)” [Guiomar]

“ (...) O meu pai ainda trabalhou com o meu avô na construção (...) comprou algum gado e começou a vida por conta própria. A minha mãe não sabia ler nem escrever e o meu pai andava com a lida do gado. (...) Apesar de ser filha única não tinha grandes possibilidades. Na altura do exame da 4.^a classe, (...) meus pais tinham mudado de vida (...) arrendaram uma taberna e uma mercearia (...)” [Madalena]

Uma das mulheres indica que a mãe não trabalhava fora de casa para poder tratar da casa e dos filhos (Emília).

“O nosso pai tinha um táxi e trabalhava por conta própria, o que lhe ocupava muito tempo. A nossa mãe nunca trabalhou fora de casa para poder cuidar de nós. (...) Foi também em 1979 que o meu pai foi trabalhar como motorista para os Bombeiros Voluntários de Portalegre (...)” [Emília]

A maioria dos portugueses que vivia do campo experienciava situações de vida difíceis e de grande privação, o que “obrigou” o que milhares tivessem de emigrar ou migrar (principalmente para as cidades do litoral) em busca de melhores condições para si e para as suas famílias.

“ (...) À semelhança de milhares de portugueses, também os meus pais emigraram, procurando melhores condições de vida.” [Josefina]

Recordações da infância/adolescência

Apesar das duras e difíceis condições sociais e económicas de existência destas famílias, na maioria das narrativas autobiográficas as recordações da infância (mesmo sem tempo para brincar e crescer e a “braços” com a rudeza das tarefas domésticas e do trabalho no campo) surgem para dar conta de uma infância feliz.

São infâncias e juventudes quase sempre caracterizadas por muita pobreza, grandes dificuldades a nível económico e social e profundamente marcadas pelas restrições impostas pelo regime.

As crianças eram tratadas com uma certa “dureza”, pois havia que ensinar-lhes a vida adulta. O processo de socialização era fundamentalmente realizado no interior da esfera domésticas, orientado em função da vida adulta, do trabalho agrícola e dos imperativos da própria comunidade.

“Fui criada com muito amor e carinho (...) Ainda hoje me lembro que a primeira boneca que eu tive foi ele (o irmão do meio) que me deu.” [Amália]

“Apesar de vivermos do trabalho dos meus pais, éramos uma família feliz. (...) Na minha infância, as brincadeiras de criança foram muitas vezes substituídas por tarefas e responsabilidades de irmã mais velha. Apesar de tudo, tive uma adolescência alegre e feliz.” [Catarina]

“Cresci numa família feliz, vivia com os meus pais, com os meus avós (da parte da minha mãe) e com o meu padrinho (irmão da minha mãe). (...) Gostei particularmente dos Teatros de S. Luís e de S. Carlos. Adorei ver no cinema pela primeira vez a “Heidi” e o “Cantiflas”.” [Emília]

“Tive uma infância feliz (...) Lembro-me de viver com eles numa herdade em Espanha, perto de Valência de Alcântara, por volta de 1966 ou 1967, pois tanto eu como o meu irmão ainda não frequentávamos a escola (...)” [Josefina]

São recordações que evocam, com frequência, os pais, os avós, os tios, os primos e os irmãos, os dias de festa em família, as brincadeiras e brinquedos da altura, o vestuário, os utensílios, os alimentos, a ajuda nas tarefas domésticas, a ida à missa ou à padaria, os rituais dos eventos festivos, as tarefas colectivas das mulheres (lavar a roupa na ribeira), etc.

“Vivia ao lado de uma tia, que tinha 6 filhos com os quais eu brincava e brigava. (...) Os mais velhos, que cuidavam dos mais novos enquanto as mães iam trabalhar, contam agora, que comiam metade das papas de milho, que eram destinadas aos mais pequeninos. Nós, os mais novos ficávamos “fulos” e ameaçava-mos que ainda nos íamos vingar deles.” [Inácia]

“Recordo-me perfeitamente destes meus avós. (...) fiquei muito revoltada com a morte dela, porque era uma pessoa que eu adorava e me dava muito carinho (...) Durante as férias da escola ficava com os meus pais no monte, brincava com os pedaços de pratos que a minha mãe às vezes partia sem querer e com uma boneca de papelão que uma pessoa amiga me tinha dado e com as bonecas que a minha mãe me fazia de restos de tecido que já não era utilizado.” [Madalena]

“ (...) brincávamos, principalmente durante as férias escolares, com os netos da Professora Alda, um rapaz e uma rapariga perto das nossa idades, cujos nomes não consigo já lembrar, mas que me recordo tinham sempre uns chapéus de tecido em xadrez com debruados noutra cor, muito diferentes dos que eu conhecia, os nossos chapéus de palha (...) o caldeiro tinha a cozer as maçãs, que não estavam nas condições necessárias para a nossa alimentação. Como recordo o cheirinho agradável que tudo isto emanava, quando nos aproximávamos da casa do meu avô (...) Ele permitia-nos fazer a nossa própria “horta de brincar”, trabalhada com instrumentos agrícolas, à medida do nosso tamanho, como pequenas enxadas, onde a fingir se plantavam feijões, grãos e várias espécies de ervas que íamos apanhar para simular as couves, espinafres, alfaces, (...) Era o sítio ideal para brincar e era aí que se colocava, de vez em quando, uma corda bem amarrada pelo tio mais novo, o Júlio, que servia como baloiço e onde cada um queria ser sempre o primeiro a sentar (...) Era também esta casa o palco para as outras brincadeiras, que passavam essencialmente por calçar todos os sapatos que estavam na estante por arranjar, e de preferência os que tivessem os saltos mais altos. Pondo a imaginação a trabalhar faziam-se grandes festas...enquanto ele não voltava da horta e tudo era devolvido ao seu devido lugar. (...) Muitas vezes eu, a minha irmã e um primo mais novo, o António João, íamos comprar o pão à padaria e ainda os farelos com que se alimentavam os animais, para levar de caminho ao meu avô e aproveitar para lanchar com a minha avó que preparava sempre qualquer coisa. [Guiomar]

“ (...) Recordo-me de a ouvir dizer (mãe) que um prato de sopa não podia faltar na mesa. Os domingos eram os dias mais desejados, pois era quando havia canja, frango assado e arroz doce (...) Deram-me uma boneca de plástico, grande, de cabelos louros e encaracolados, um espanto, para quem não tinha brinquedos, ela até vestia os meus fatos de bebé (...) Aquela boneca foi tudo para mim. [Deolinda]

“ (...) ainda sinto o sabor das pastilhas Gorila ou dos gelados Perna de Pau que eu e os meus irmãos comprávamos no café do Ti' Tomás. Um privilégio que nos estava reservado apenas aos Domingos, depois de vestirmos uma roupa limpa e termos assistido à missa (...) Segundas-feiras, bem cedo, tínhamos destino marcado para a padaria da Ti Nazaré, sobrinha da nossa Avó. De entre os seus três filhos, era o Sérgio que se juntava às nossas aventuras (...) A avó comprava o pão para toda a semana, para deixar endurecer e, assim, render mais. A Tia Nazaré oferecia-nos cavacas, bolos de azeite, boleimas de canela, passarinhos (“estranhos” biscoitos feitos com a massa dos bolos de azeite) e, quando nas ruas o forte cheiro do bagaço proveniente dos lagares anunciava azeite novo, preparava-nos tibornas, cortando grandes côdeas de pão quente para as quais vertia o azeite que adoçava com açúcar e que nos deliciavam (...) Mas as idas à padaria revestiam-se de encanto especial durante a Páscoa. O perfume da erva-doce, usada para aromatizar os bolos fintos (folares), as roscas (para as gaiatas) e os sardões (para os gaiatos) despertava-nos o palato para essas doces maravilhas, decoradas com amêndoas e ovos cozidos. O sardão, em particular, era uma autêntica obra de arte: olhos de feijão-frade, dorso enfeitado com amêndoas e um ovo cozido na boca. Outro acontecimento muito ansiado por nós, que se repetia regularmente, e obrigava a passar todo o dia no campo, era a “romaria” à ribeira organizada por um grupo de

mulheres com o propósito de lavar roupa suja acumulada, especialmente a de cor mais clara (lençóis, ceroulas, cuecas, camisolas de interior...), sendo necessário recorrer ao uso de carroças para a transportar. A manhã era ocupada pela lavagem da roupa nas lajes de pedra dispostas primorosamente junto da água corrente. Para nos entreterem, entregavam-nos peúgas que esfregávamos imitando as lavadeiras. As mulheres, para passar o tempo, comentavam as ocorrências mais recentes ou cantavam à desgarrada. Enquanto a roupa ficava a corar ao sol, estendida nas pedras e giestas, almoçávamos e dormíamos uma sesta à sombra da azinheira mais próxima. A parte da tarde era aproveitada para apanharmos chamiços, capturarmos grilos que enjaulávamos em gaiolas de arame e cortiça ou aprendermos a reconhecer o local exacto onde despontava mais um tortulho (uma espécie de trufa ou túbara). Enchíamos cestas com malmequeres com os quais a nossa avó fazia colares que exibíamos ao pescoço, de volta para a aldeia, acomodados na carroça, pois as nossas pequenitas pernas já não suportariam outra caminhada. Para garantir o abastecimento de carne, a nossa avó criava, todos os anos, dois bácoros que alimentava com farelos e vianda (...) Os desventurados suínos aguardavam o seu fim numa pequena furda ao fundo do quintal transformado em horta, na casa do Santo André (lugar desabitado, próximo da aldeia), onde íamos diariamente, ao pôr-do-sol, para, além dos porcos, tratarmos as galinhas, os patos, os pombos, os coelhos e regarmos as laranjeiras, as tangerineiras e consoante a época do ano, as couves, alfaces, batatas, favas, feijão-verde, cebolas, pimentos, alhos... eliminando as ervas daninhas que pudessem atrasar o seu crescimento. Certos dias, reparávamos em formas estranhas que a nossa avó tentava ocultar dentro do balde que levava enfiado no braço ou equilibrava na cabeça com a ajuda de uma redilha. Descobrimos, anos mais tarde, que eram galinhas, pombos, patos ou coelhos que ela sacrificava secretamente para nos poupar ao acto de matar. Na época da “apanha” da batata, a nossa avó separava algumas batatinhas, assava-as nas brasas do lume, aceso todos os dias do ano, e com elas fazia quatro colares que distribuía por cada um de nós para comermos. Com o feijão-verde fresco preparava excelentes peixinhos d’horta e fritava rodela de beringela passadas por polme.(...) A avó aproveitava a deslocação à casa do Santo André para juntar alguns ovos e retirar uma malga de azeitonas galegas da talha em barro, enchendo-a completamente para compensar as que comíamos, no regresso a casa, até não sentirmos a boca. (...) Na horta, dois ou três tomates mais maduros eram colhidos, talhados com uma velha faca que por ali estava algures e temperados com sal grosso para comermos com uma fatia de pão seco. Ou, então, uma boa mão cheia de tremoços escorridos da água da chuva onde estavam a temperar ou pevides de abóbora que estavam a secar ao sol. Um cacho de uvas colhido da antiga parreira suspensa da latada, uma laranja, uma tangerina ou uma cenoura arrancada à terra e sacudida no muro do poço... tudo isto servia para adiar o nosso apetite, porque se aproximava a hora do jantar (...) Mas ainda antes do jantar, passávamos pela casa da vendedora de leite onde se entregava, pela manhã, uma bilha de alumínio marcada pelas mossas do uso e na qual era aviado um litro de leite de vaca fresco que iria ser fervido para preparar os próximos pequenos-almoços. Misturava-se com o café feito ao lume numa panela de barro, e que a nossa avó nunca deixava acabar. Servia para fazer papas de farinha de trigo ou Farinha 33 e as sopas de pão com açúcar. (...) Cansados, ainda nos restavam forças para irmos, alegremente, à taberna buscar o avô Manel, desejando que ele já estivesse na do Ti Jaime, pois ficava mais próxima de casa. Contudo, a essas horas, já o encontrávamos a cambalear acompanhado por outros, também a cambalear, envolvidos em discussões banais devido ao efeito do vinho. (...) Claro que a enorme bicicleta era levada com dificuldade por nós. (...) Os nossos brinquedos eram espadas toscas de madeira, arcos perigosos construídos com varetas dos guarda-chuvas, fundas que manobrávamos com a mesma destreza que David, ao derrotar o gigante Golias.

(...) Para além dos “jogos de guerra”, ocupávamos os tempos livres com campeonatos de berlinde, jogos de futebol, às escondidas. (...) [Rita]

Uma das adultas descreve, na sua autobiografia, os pormenores de um dos natais da sua infância. Um natal especial, passado em família, que ficou marcado pelo facto de um tio trazer uma árvore da natal (pinheiro). Era a primeira vez que o seu Natal tinha uma árvore de Natal.

Recorda, ainda, o presépio, os presentes (e a sua simplicidade), a ceia e os fritos de próprios daquela época festiva:

“Sempre que chegava o Natal era na oficina de sapateiro do meu avô, que tinha uma bancada feita com ripas de madeira, com os diversos materiais que ele utilizava, que depois de muito bem arrumados, nós éramos autorizados a fazer o nosso presépio. Íamos à horta, com uma cesta, procurar musgos e algumas pedras, a minha avó emprestava um espelho hexagonal, que durante todo o ano ela tinha na sala e utilizava como base de um conjunto de garrafa e seis copos de licor e que servia lindamente para ser o lago do presépio. Tínhamos poucas figuras, só as principais, feitas de barro pintado, mas como queríamos sempre um presépio grande, fazíamos montanhas, caminhos feitos de farinha, um rio que desaguava no tal lago, uma ponte engendrada com pauzinhos que passava por cima do rio e tudo isto efectuado com grande balbúrdia e muito carinho. Mas houve um Natal em que aconteceu algo que nunca mais vou esquecer e que é sempre tema de conversa quando, em família, se recorda o Natal. À hora em que já deviam ter chegado os adultos, para o respectivo jantar, começou a fazer-se tarde e nós a ficar impacientes. De repente, ouviu-se a porta da rua, o irmão da minha mãe, o meu tio António, entrou em casa com o casaco virado do avesso e dobrado no braço, chamando as crianças para o quarto dos rapazes, dizendo que tinha uma surpresa para nós. Corremos os três atrás dele e depois de perceber que era mentira, voltámos desiludidos para a cozinha, e lá estava num canto, um pinheiro de Natal com meia dúzia de bolas, alguns chocolates pendurados com um fio e um boneco de plástico barrigudo, com cara muito patusca e um boné preto, o corpo metade azul claro, metade transparente, que se abria, tinha uns rebuçados lá dentro e que estava amarrado na base do pinheiro. Foi um momento inesquecível, pois foi a nossa primeira árvore de Natal. Estava assim explicada a demora dos adultos nessa noite - teve a ver com a preparação e arranjo da árvore, em casa de minha tia Eduarda, que vivia perto da casa dos meus avós. Mas isso, apercebemo-nos muito mais tarde, tal foi a emoção na altura. Os presentes de Natal eram coisas simples, tais como meias, lenços, alguns chocolates (ratinhos com rabo de fio de coco, tabletes da Regina e uma bolinhas recheadas com creme de vários sabores). O jantar de Natal era arroz com bacalhau e era depois de jantar que se faziam os fritos. A minha avó, a minha mãe e a minha tia Maria Joaquina, amassavam a farinha com água, azeite e um pouco de aguardente e com essa massa faziam as filhós e as azevias. Normalmente era a minha avó que sentada numa cadeira de bunho (sempre ouvi chamar assim...) baixinha, tendia a massa, pondo uma tábua de cozinha atravessada sobre um alguidar grande e com a ajuda de uma garrafa de vidro e uma serrilha e que elas próprias fritavam, numa “caçola“ de barro, posta ao lume e cheia de azeite, que se queria muito quente. Formavam assim uma equipa em que a minha avó fazia os fritos, a minha tia transportava até ao lume e a minha mãe se encarregava de fritar. Usavam um garfo próprio, muito comprido para virar os fritos, para evitar as possíveis queimaduras e lembro-me ainda de que num ano a minha mãe quase se queimava, porque por um instante adormeceu na sua posição

de fritar, também ela sentada ao lume numa cadeira baixinha, das que se usavam naquela altura em redor da lareira, na chaminé. Os fritos eram depois polvilhados com açúcar e comiam-se normalmente acompanhadas com chocolate quente. Só depois de comermos as primeiras que se faziam, nós nos íamos deitar, enquanto elas ficavam a trabalhar até se esgotar a massa que haviam preparado.” [Guiomar]

Apenas duas mulheres relatam uma infância menos feliz, não só devido às duras condições de vida da altura, mas também pela forma como eram tratadas, em ambos os casos, pelos pais, figura masculina.

“Tive um infância um bocado dura, muitas responsabilidades para a idade, e pouco tempo para brincar naquela idade e quando brincava levava tarefa por não ter feito as lidas da casa (...) desde muito cedo comecei a cozinhar, a lavar a roupa, passar a ferro (...). Infância dura (...) muitas responsabilidades para a idade e pouco tempo para brincar (...) era eu e a minha irmã que tínhamos de fazer tudo, lembro-me que o meu pai chegava a fazer uma escala para que eu e a minha irmã lavássemos a loiça em dias alternados.” [Zulmira]

“Nunca me lembro de um carinho vindo do meu pai, um beijo, uma festa na cabeça, um bom dia, até amanhã.(...) Certo dia esqueci-me de Joana (boneca) na cozinha, casa de entrada, meu pai com os copos (e eu a ver), olhou para a boneca e disse: Cá em casa já há gente a mais. Com os pés deixou-a aos pedaços, sobrou o cabelo louro encaracolado, porque se soltou da cabeça rebentada. Eu queria tanto tirá-la debaixo dos seus pés, mas a minha mãe não deixou porque sabia que era pior. Quando ele estava assim nada se podia dizer. Eu jurei que quando fosse grande não lhe iria permitir os maus-tratos, tinha esperança que o nosso ambiente familiar iria mudar com o nosso crescimento.” [Deolinda]

A mesma mulher faz referência à Caritas (instituição oficial da Igreja vocacionada para a promoção e dinamização da sua acção social) e a uma creche destinada a acolher crianças pobres.

A Cáritas diocesana (actualmente Cáritas Portuguesa) iniciou a sua actividade em Lisboa e foi-se estendendo, através de delegações, ao território nacional, incluindo o Ultramar. Vincula-se aos princípios da universalidade e da radicalidade em favor dos mais pobres, o que implica: a animação social, a comunhão cristã de bens e a formação, promovendo a animação da pastoral social, estimulando a existência de grupos de acção social nas paróquias. Luta por uma sociedade mais justa, com a participação dos que são atingidos por qualquer forma de pobreza, exclusão social ou emergência, sem olhar a crenças, culturas, etnias ou origens.

(...) Lembro-me de ir às Cáritas buscar o leite em pó, a manteiga, os ovos, o queijo, a farinha e o vestuário que nos davam (...) Até aos três anos ficava com os meus irmãos enquanto a minha mãe trabalhava. Depois passei a frequentar a creche dos pobres, com um irmão 14 meses mais novo. Eram os mais velhos que nos levavam e iam buscar. (...) [Deolinda]

A distribuição de alimentos e, por vezes, de roupa, assegurada às crianças pobres, por diversas instituições, constituía para estas, muitas vezes, um suporte indispensável.

No que concerne a adolescência, as principais recordações aludem às festas e bailes, aos namoros, aos programas de televisão, à Casa do Povo, ao 25 de Abril e à guerra colonial (onde lutavam os irmãos ou namorados).

Os relatos permitem constatar, por exemplo, que a liberdade concedida às raparigas era muito limitada, quase nula, havendo um controlo apertado por parte da família. As idas a feiras e bailes, só se podiam fazer devidamente acompanhadas pelos pais.

“Gostava imenso de dançar, ia a tudo o que era festa, tive um grupo grande de amigas, com as quais saía em grupo, mas sempre acompanhadas de uma mãe, pois era impensável sairmos sozinhas principalmente à noite. Foi uma época divertida.”
[Inácia]

São várias as alusões à guerra colonial e à Revolução de Abril que afecta algumas mulheres muito directamente, pelo facto de terem irmãos ou namorados na guerra. Outras frequentavam a escola nessa altura. Certo é que a maioria parece não ter percebido muito bem o que se passou na altura

Nesse mesmo ano, a 15 de Julho de 1972, o meu irmão parte para a guerra, em Moçambique, para lá ficar 2 anos. Rezei muito. O terço branco da minha comunhão era o meu companheiro de todas as noites. Nunca saí nesses 2 anos a qualquer festa ou baile, nem ouvi música na rádio (não tinha televisão). Vivi dias muito angustiantes, pois a minha mãe passou esses 2 anos, quase sempre a chorar Deus e o 25 de Abril, e o meu irmão voltou a 23 de Setembro de 1974, são e salvo, apesar de ter estado numa das piores zonas de guerra de Moçambique (...) Aos 17 anos comecei a namorar o irmão de uma amiga, mais velho que eu, e aos 19 anos casei. [Inácia]

“Foi nesse ano que, um dia, ao chegar à loja tudo estava muito agitado e as portas estavam semicerradas. (...) Era o 25 de Abril, o dia da Liberdade, nesse dia já não se trabalhou e a partir daí muitas coisas mudaram.” [Mariana]

“A minha tia chegou da padaria, depois de ter comprado o pão para o pequeno-almoço, dizendo que na rádio estava a dar a notícia de que tinha havido uma revolta dos militares em Lisboa, que não se devia sair de casa, enfim...que alguma coisa se tinha passado (...) Com a alteração da situação política e uma vez que a Guerra do Ultramar era uma das causas da revolta dos militares, eu só pensava se isso poderia ou não alterar o facto do meu namorado poder voltar de Moçambique, antes do tempo inicialmente previsto.” [Guiomar]

O excerto seguinte mostra como a mulher se encontrava alheada da vida política do país, à qual lhe era vedado o acesso.

Cheguei a casa, disse à minha mãe o que se tinha passado na escola e foi então que ela me disse que tinha havido um golpe de Estado, que o governo tinha caído e, por isso, o professor estava tão nervoso. No entanto, fiquei sem perceber o que era um golpe de Estado e o porquê de tanto alarido. A minha mãe também não me explicou e disse-me logo que não entendia nada dessas coisas da política e nem devíamos falar nesses assuntos.” [Josefina]

O aparecimento da televisão e a referência à sua programação parecem também nas recordações de algumas destas mulheres. Primeiro apenas disponível nas Casas do Povo e depois em suas casas:

“Entretanto a luz eléctrica chegou (...) e é claro uma Televisão - a preto e branco. Deixámos, então, de estar pendentes da vontade do contínuo da Casa do Povo para ver os nossos programas preferidos (...) a emissão iniciava-se por volta das seis ou sete da tarde, que tinha um spot musical inicial (...) lembro-me às quartas-feiras de haver as Noites de Teatro (...) das quais recordo “As Árvores Morrem de Pé”, com Amélia Rey Colaço ou ainda “Aqui Há Fantasmas” penso que, com o Raul Solnado. Havia durante o Verão, quase todas as quintas-feiras (...) em directo do Campo Pequeno, as touradas, algumas à Antiga Portuguesa, havia o TV Rural (...) apresentado pelo Engenheiro Sousa Veloso, tratando os mais diversos temas, fossem sobre culturas agrícolas, produtos a utilizar ou ainda de campanhas e sensibilização para novos métodos de produção e comercialização dos respectivos produtos. Lembro-me ainda do Cartaz TV, aos sábados, com o intuito de nos informar e mais que isso espicaçar, a nossa vontade de ver os variados programas, apresentado por Jorge Alves. Ficou na nossa memória o Festival da Canção, cujo primeiro vencedor foi o António Calvário, com a canção Oração, e, conseqüentemente o festival anual da Eurovisão da Canção, em que, como hoje, nunca conseguimos um lugar de destaque. Eram também transmitidos vários concursos, um dos quais muito famoso, o ZIP ZIP, em que eram produtores e apresentadores o Fialho Gouveia, o Carlos Cruz e o Raul Solnado (...) Também a Volta a Portugal, tal como actualmente, era quase sempre motivo para transmissões em directo (...) As novelas brasileiras ainda não tinham chegado, das quais, a primeira a ser exibida em Portugal foi adaptação do livro de Jorge Amado, “Gabriela Cravo e Canela”. A primeira telenovela produzida em Portugal foi “Vila Faia” (...)” [Guiomar]

“Depois de jantarmos, e se a falta de sono o permitisse, dirigíamo-nos ao salão da Casa do Povo onde se juntava uma multidão para assistir a qualquer programa transmitido a preto e branco por uma pequena caixa mágica (...) dos filmes sobre a segunda guerra mundial e de cowboys a chacinar os selvagens índios, que o canal oficial da televisão espanhola transmitia sábados a seguir ao almoço. Por isso, ficámos a compreender perfeitamente o castelhano, pois todos os filmes eram dobrados. (...) também me recordo dos programas preferidos da RTP: os concursos (123, a vaca Cornélia), as séries infantis animadas (a Heidi, a abelha Maia, Tom Sawyer) e as primeiras telenovelas brasileiras adaptadas das obras de Jorge Amado, (Gabriela, D^a Xepa, escrava Isaura) (...) [Rita]

As casas do povo, elemento primário da organização corporativa do trabalho rural durante o regime do Estado Novo, foram criadas em 1933 destinando-se a colaborar no desenvolvimento económico-social e cultural das comunidades locais, bem como a assegurar a representação profissional e a defesa dos legítimos interesses dos

trabalhadores agrícolas. Visavam a cooperação social, através da associação dos proprietários e trabalhadores rurais, fortalecendo os laços entre todos.

A partir de 1940 assumiram também a função de realizar a previdência social de todos os residentes da sua área de actuação.

Hoje são, essencialmente, associações locais com fins sociais e culturais.

“A Casa do Povo (...) desempenhava um papel importantíssimo nas nossas vidas, principalmente durante o Inverno. Era a nossa segunda casa, onde nos refugiávamos todas as noites (...) Na Casa do Povo ensaiávamos músicas, dançávamos, encenávamos peças de teatro, assistíamos uma vez por mês às sessões de cinema oferecidas pelo INATEL, víamos televisão, jogávamos Dominó, Damas, Xadrez, cartas, matraquilhos, ténis de mesa, líamos jornais, e os mais intelectuais ainda dispunham de uma pequena sala com livros de literatura clássica, encadernados com imitações de couro e caracteres dourados, que podiam requisitar. (...) A Casa do Povo era território reservado aos mais jovens... aí se desencadeavam os primeiros namoros, as primeiras contendas, as primeiras vitórias ou derrotas... reforçavam-se amizades... experimentavam-se práticas interditas pelos adultos, fumar ou beber álcool (...)” [Rita]

Uma das mulheres descreve a viagem de finalistas que realizou na altura em que frequentava o curso Geral de Administração e Comercio, recordando os brinquedos próprios dos meninos e das meninas e, em especial, a boneca que comprou.

“Tivemos nesse ano a nossa viagem dos finalistas a Cáceres (...) Comprei nessa viagem a minha primeira boneca “ à séria “, com cabelo loiro encaracolado, olhos com pestanas e que se fechavam quando se inclinava, tinha um vestido estampado às flores, em tons verdes, cremes e cor-de-rosa, bem diferente daquelas que eu conhecia. Era de Espanha que vinham aquelas que já existiam, embora em número reduzido, em Portugal. Quando eu era muito pequena as bonecas eram de cartão, rígidas, não articuladas e não tinham qualquer hipótese de se vestir ou despir, visto que o fato era colado ao corpo. Compravam-se nas feiras, eram todas iguais e apenas diferiam nesse mesmo fato. Os brinquedos dos rapazes também se compravam as feiras, eram de lata ou então de madeira e sempre pintados de cores muito vivas. Estávamos muito longe dos carros telecomandados...Eu já tinha tido uma boneca grande, também de cartão, que alguém me trouxe de uma excursão, que se podia sentar e vestir, pois tinha os braços e as pernas articulados e ligados entre si com elásticos, que várias vezes se partiram e outras tantas o meu pai foi arrançando, até não ser mais possível. Tinha os olhos pintados de azul e o cabelo também pintado em tom alaranjado e em forma arredondada. Se fechar os olhos, ainda a consigo ver (...)” [Guiomar]

Relações familiares no passado

A família e as relações familiares assumem, em geral, na vida destas mulheres uma enorme importância, não se restringindo à família nuclear.

Os pais e irmãos desempenharam um papel fundamental no processo de socialização destas mulheres, havendo várias alusões às relações estabelecidas.

Mas, também, os avós, os tios, padrinhos e primos surgem como importantes apoios em períodos de maiores dificuldades.

Os avós aparecem principalmente como sendo os pilares que sustentam a família. Considerados como os “segundos pais” por algumas mulheres, foram eles que ajudaram a criar os netos na ausência dos pais e no sustento da casa. Os tios emergem como amigos e como ajuda para continuar a estudar ou para a obtenção de emprego. Os primos são os companheiros das aventuras e desventuras da infância e adolescência, mantendo-se alguns, ainda hoje, muito unidos.

Os relatos traduzem relações de carinho, afecto, amizade, mas também respeito e disciplina.

“Quando nasci o meu irmão mais velho já tinha saído da escola, andava a trabalhar para ajudar a minha mãe nas despesas, o outro ia trabalhar nas férias e a minha irmã ficava comigo para a minha mãe ir trabalhar. (...) Os meus irmãos tiveram sempre uma grande influência no meu crescimento é por isso que falo tanto deles.”
[Amália]

“Enquanto os meus pais trabalhavam, eu ficava com a minha avó materna, que foi para mim como uma segunda mãe, pois guardo muito boas recordações dela.”
[Catarina]

“Sem nunca esquecer os meus pais e avós, o meu padrinho era a pessoa que eu mais queria ao pé de mim.” [Emília]

“O meu pai gostava muito de mim, dava-me muitos mimos e muito colo, apesar da vida difícil, e do trabalho duro do campo, nunca nos faltou o essencial, a mim e ao meu irmão, mais velho do que eu 7 anos.” [Inácia]

“Estando o nosso pai quase sempre ausente por razões profissionais e sem dinheiro para pagar a mestra (...) qual seria o papel que a minha mãe conseguiria desempenhar se não pudesse contar com a ajuda da sua mãe e da sua irmã... ou seja, a nossa avó Mariana e a nossa tia Fernanda. A ti’ Nanda, acompanhava-nos como se fosse a irmã mais velha, dada a pouca diferença de idade (...) O carinho que nos dedicava era como uma fórmula mágica que nos cobria de felicidade (...) A nossa avó era uma mulher divertida, honesta, exigente... dona de casa dedicada... trabalhadora incansável... uma mulher “de armas”... e, por isso, respeitada (...) foi a melhor avó do Mundo (...) A minha mãe, afastada da família, ocupada a tratar da casa, da roupa e da alimentação, debatia-se diariamente com falta de tempo para nós. Os mimos, nesse tempo, não faziam parte da educação. Imperava, sim, a disciplina, o respeito e a obediência (...) [Rita]

“ (...) a avó materna foi uma grande amiga, com ela encarei os problemas da vida, cresci e aprendi (...) pai autoritário, exigente e frio (...) mãe, pessoa doente e nervosa, dependente das filhas para fazer o que fosse. (...) Os meus pais foram os pilares da minha educação (...) transmitiram-me valores que permanecem na minha vida (...) O meu pai funcionava como um árbitro, a minha mãe ensinou-me,

as coisas mais simples, tais como comer e a vestir-me, incutiu-me ainda desde cedo, o hábito das tarefas domésticas, e ensinou-me a ser mulher muito cedo, talvez cedo demais!!(...) A minha irmã mais nova do que eu quatro anos era a companheira e ombro amigo”. [Zulmira]

Contudo, há exceções e uma das mulheres descreve a relação do pai (violento, agressor) para com a família:

“ (...) Desde muito nova dei conta dos maus-tratos físicos e verbais do meu pai para com a minha mãe, apesar de ela viver sempre em silêncio, para que nós não soubéssemos. (...) Eu tinha muito medo do meu pai, era agressivo, nunca nos respeitou, gritava por tudo e por nada.” [Deolinda]

A mesma mulher, anos mais tarde, viria a passar por outra situação menos boa relativamente ao seu casamento. Contudo daí retira grandes experiências e aprendizagens, como é o caso do nascimento do filho.

“Tanto no namoro como nos primeiros anos de casamento vivi momentos muito bons (...) Ao fim de quatro meses de casada engravidei, sentia-me a mulher mais bonita (...) Já mais esquecerei o dia 14 de Agosto de 1984, foi o dia mais feliz da minha vida. Fui mãe, nasceu aquele que tem dado sentido à minha vida. Hoje só tenho pena de não ter desfrutado mais o meu filho até aos 4 (quatro) anos. A ida dele para a creche aos três meses, o meu trabalho e a casa fizeram com que eu não tivesse vivido tão intensamente aqueles anos, como gostaria. (...) Quando o meu filho tinha dois anos comecei a ter problemas com o meu marido, arranjou outra mulher e o dinheiro começou a faltar. Foi o desmoronar de um sonho. Veio o divórcio e muitas dificuldades.” [Deolinda]

Relações familiares no presente

Curiosamente, nas autobiografias, a narração das relações que as mulheres mantêm no presente, são parcas. Quase não há referências às relações conjugais, não se dando qualquer relevo às dinâmicas pessoais e relacionais entre marido e mulher. Talvez porque estariam a entrar no domínio privado que não fazem questão de tornar público ou porque pensariam que este tipo de texto não validaria competências do referencial.

São principalmente referidas as relações de afecto e de amizade construídas no período da infância e adolescência e que se mantêm no presente. Nestas são feitas várias menções às amizades com a família (os pais, os irmãos, os primos e os tios, principalmente):

“Ainda hoje tenho com este meu irmão um entendimento tão forte que nem precisamos falar para sabermos o que queremos dizer um ao outro.” [Amália]

O meu irmão mais novo foi o meu padrinho, continuávamos a ter uma relação muito forte.” [Deolinda]

“Ainda hoje gosto imenso destes meus primos, fazemos festas de família, e falamos sempre das nossas peripécias de crianças. (...) Verdade seja dita, que tenho uma mãe, de 81 anos, com uma “genica” incrível, e com uma relação ótima com a neta. Não vivem uma sem a outra, dormindo, inclusive, no mesmo quarto. (...) Apesar de toda esta história de vida, considero-me uma pessoa com sorte, pela família que tenho, que me apoia, ajuda e incentiva.” [Inácia]

“A Ti Nanda, acompanhava-nos como se fosse a irmã mais velha, (...). Esta relação de amizade ainda hoje se mantém e a ela ficámos a dever muitos dos êxitos que conquistámos ao longo das nossas vidas. Considero-me uma pessoa exigente e dinâmica que privilegia, sobretudo, as relações pessoais, a amizade e o convívio com os que me são mais queridos, em particular os meus pais, irmãos, sobrinhos e amigos, destacando a proximidade que sempre mantive com a Mariana, filha da minha tia Nanda, desde o dia do seu nascimento, até hoje, 19 anos depois. Consigo conciliar a atenção que presto a essas relações, com as experiências que me têm proporcionado a transmissão de conhecimentos, valores e regras que, dadas as circunstâncias e longe dos estabelecimentos de ensino, entendo serem indicados à minha instrução.” [Rita]

“O meu irmão e a minha cunhada vieram e felizmente pudemos passar o Natal em família.” [Emília]

São também referidas as relações de amizade que se estabelecem com pessoas com que se são cruzando ao longo da vida em diferentes contextos e se tornam amigas:

“Sempre que me é possível encontro-me com alguns casais amigos, gosto de conviver mas a falta de tempo não me permite estar mais tempo com eles.” [Deolinda]

Organização/práticas da vida familiar

Relativamente à organização da vida familiar também as referências são quase inexistentes. Possivelmente, porque a mulher se continua a assumir como a (única) pessoa responsável pelas tarefas domésticas e educação dos filhos.

“Lutei muito, mas tenho conseguido criar o meu filho (...) Após o divórcio reorganizei a vida com o meu filho, tirei a carta de condução, procurei ter sempre trabalho para poder ser independente e para que nada faltasse em casa.” [Deolinda]

“A nível pessoal e familiar tentei desde sempre conciliar as minhas funções profissionais com o bem-estar da família (...)” Emília

“Também há um marido que apoia a 100% “quase” tudo o que faço, embora me diga muitas vezes que, quando não tenho trabalho, invento-o.” [Inácia]

“Concluindo, sou a tempo inteiro, esposa, mãe, dona de casa e trabalhadora. Como dona de casa e trabalhadora tenho o meu tempo bastante ocupado, ainda que o meu marido me ajude em algumas tarefas, tentando organizar-me de modo a ter algum tempo livre (...) Além de todo o trabalho doméstico, tenho uma filha com doze anos, que necessita de apoio, tento sempre estar disponível para a ajudar em algumas dúvidas nos trabalhos de casa, na preparação para os testes, ou simplesmente para falar.” [Josefina]

“ (...) Vivi sempre com os meus pais até me casar com 20 anos (...) a melhor coisa que me aconteceu foi ter conhecido o meu marido, temos tido uma vida maravilhosa, somos muito amigos (...) tivemos duas filhas maravilhosas (...) Educar as minhas filhas, para que sejam umas grandes mulheres, ajudá-las a distinguir o bem do mal.” [Zulmira]

Expectativas perante o percurso escolar dos filhos

A maior parte das mulheres já tem filhos adultos integrados na vida activa. Contudo, nos relatos podemos observar uma grande preocupação e interesse na educação e desenvolvimento dos filhos.

“Além de todo o trabalho doméstico, tenho uma filha com doze anos, que necessita de apoio, tento sempre estar disponível para a ajudar em algumas dúvidas nos trabalhos de casa, na preparação para os testes, ou simplesmente para falar.” [Josefina]

Há também testemunhos que evidenciam o grande orgulho que algumas mulheres possuem relativamente ao percurso académico dos filhos.

“Ótima filha, sempre alegre, sem problemas de adaptação e muito comunicativa, ela frequentou posteriormente a Escola Primária da Praceta, depois a Cristóvão Falcão, esteve um ano na Secundária de São Lourenço e terminou o 12º ano na Secundária Mouzinho da Silveira (...) No 9º ano, conjuntamente com outro aluno (...) obtive um prémio, oferecido (...) aos melhores alunos nesse ano e eles conseguiram a nota máxima – 5 valores a todas as disciplinas. Foi um grande orgulho para nós, (...) A Patrícia prosseguiu os seus estudos, tendo feito o ensino superior na Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa.” [Guiomar]

“A minha filha mais velha que (...) após a primeira licenciatura (Professora) enveredou pela segunda, desta vez Enfermagem. É uma menina que só me tem dado alegrias.” [Inácia]

Podemos constatar uma mudança de mentalidade relativamente aquele que era o entendimento das famílias relativamente à prossecução dos estudos por parte dos filhos.

Actualmente, independentemente da escolaridade dos pais e da sua situação social e económica, parece estar bem patenteado que a frequência da escola e a aquisição de um diploma de estudos (quanto mais superior melhor) irão influenciar e condicionar a vida futura dos filhos. Os pais querem o melhor para os seus filhos e o melhor passa por uma educação superior à que eles detêm para que possam também ter um emprego melhor.

Participação social e cívica

No que diz respeito à participação destas mulheres, podemos constatar que esta se traduz essencialmente em trabalho voluntário na área da acção social e religiosa.

Na maior parte dos casos, o trabalho que realizam está directamente ligado às suas entidades empregadoras e respectivas profissões. Não há, por exemplo, qualquer alusão a participação política.

“Organizei várias festas, acompanhei crianças em visitas de estudo (...) A nível social gosto de lidar com muita gente (...) Aprendo muito com todos e gosto de ser social.” [Teodora]

“A Santa Casa da Misericórdia organiza vários festejos tais como Carnaval, Santo António, Dia da Criança e Natal. Na altura do Carnaval e Natal confecciono as roupas das crianças. No Carnaval já as vesti de jardineiros, floristas, de coelhos, de árvores, caretos etc. Nas vésperas de Carnaval, saímos à rua onde nos juntamos ao desfile da Escola Ana Maria Ferreira Gordo, Crato. Os meninos de 1/2 anos vão numa camioneta devido à sua tenra idade. No Natal já as vesti de Mães Natal, Pais Natal, Reis, de Prendas, Anjinhos etc. No Natal temos uma festa em que as crianças participam numa dança de roda (...) a minha participação e das crianças com 1 e 2 anos na corrida que fizemos de solidariedade a Moçambique para a construção de uma escola. E onde entreguei os diplomas da participação.” [Zulmira]

Pesa, também, o facto de determinadas situações de vida aproximarem as mulheres de certas instituições, onde depois desempenham um papel relevante de apoio e voluntariado.

“ (...) ao mesmo tempo que um grupo de pais de filhos com problemas, se uniu, e fundou uma associação com o nome de APEI (Associação de Pais para o Ensino Especial Integrado). Mais tarde, com o apoio e através de um pequeno subsídio da Segurança Social, esta, convida-nos a passar a delegação das Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental (...) Dos pais co-fundadores da instituição, ficamos apenas 3 ou 4 na direcção (de 3 em 3 anos “trocamos” de lugar. Eu vou no 6º ano consecutivo no mesmo cargo, e não sei se me consigo escapar dos próximos 3. Fui sempre fazendo voluntariado, ao mesmo

tempo que continuava a cuidar das filhotas, e a costurar para as clientes de sempre.” [Inácia]

“Pertença à direcção da CERCI de Portalegre, faço parte do Conselho fiscal, vou às reuniões, sou também cooperante, apoio a Residência de Santo António em Arronches, (residência para pessoas com deficiência), visito os utentes desta instituição, estou presente sempre que posso nas actividades que eles organizam, dou-lhes presentes pela Páscoa, pelo Natal e nos aniversários de cada um deles, de referir que esta residência tem somente doze utentes (...) Colaboro com o pároco de Arronches, ajudando na catequese e sou sócia dos Bombeiros de Arronches, da Escola de Musica de Arronches, e do Atlético Clube de Arronches.” [Josefina]

Outras actividades desenvolvidas

As principais actividades desenvolvidas por estas mulheres são, muitas vezes, tarefas que remetem para o trabalho e não para o lazer e que lhes permitem ganhar algum dinheiro extra, funcionando como um part-time:

“Noutra vertente da minha vida (...) tenho partilhado com alguns casais amigos os projectos pessoais. (...) um jovem casal amigo que vive na Quinta da Califórnia, no Vale de Santarém, que desenvolve um projecto muito interessante. Recuperou a quinta e desenvolve um conjunto de actividades viradas para a comunidade. Tem um Centro Equestre, onde crianças e adultos têm aulas, tem cavalos a penso, organiza passeios a cavalo, visitas de estudo à quinta, festas de aniversários e campos de férias. Um dia pediram-me para fazer uma maqueta para as crianças identificarem os espaços da quinta e até poderem brincar. Achei um trabalho interessante e até um desafio. (...) Festas de aniversário, casamentos, baptizados, convívios de amigos e outros eventos têm sido frequentes e posso afirmar que têm sido um sucesso, quer em termos de serviço quer em apresentação, qualidade e quantidade nos caterings. É nestes serviços que eu me ocupo nos fins-de-semana, e embora não tendo nenhuma formação profissional específica, colaboro na decoração das mesas, na elaboração dos arranjos de frutas, doces e marisco.” [Deolinda]

São principalmente referidas as actividades de leitura, a costura e bordados, as actividades relacionadas com a agricultura, o exercício físico, ver televisão, e há ainda uma mulher que refere as várias viagens já realizadas.

“Gosto de ler, ver televisão e adoro floricultura, é aqui que eu consigo libertar o meu stress.” [Catarina]

“ (...) gosto muito e porque penso que é fundamental, também faço ginástica desde há mais de vinte anos (...) Inserida no Gimnóbrilho já visitei vários países como o Brasil, a Tunísia, a Itália, estive em Paris, em Praga, em Budapeste, na EuroDisney, etc..” [Guiomar]

“É nessas noites que me “vingo” na leitura, nos bordados de Arraiolos que estão sempre em atraso, ou até trabalhos desta Formação.” [Inácia]

“Dedico só para mim três horas por semana, faço ginástica. Penso que o desporto me permite cuidar a minha saúde física e mental.” [Josefina]

“A nível físico faço ginástica duas vezes por semana e faço caminhadas (...) Gosto de me levantar cedo, gosto de compras e por vezes de ver televisão (...) Adoro também outra actividade, à qual me dedicaria com toda a alma, se tivesse dinheiro para tal, pois é uma actividade que considero ser muito dispendiosa: offroad, condução todo-o-terreno (...).” [Teodora]

“Gosto de fazer tarefas do campo como pegar na motocultivadora e percorrer a terra de uma ponta à outra, de pôr os motores a trabalhar para tirar água do poço e regar árvores, as plantas e as flores. (...) Relativamente aos meus tempos livres, além de gostar de passar algum tempo no campo, da vida ao ar livre, de passear de ir ao cinema, sempre que posso, gosto muito de ler essencialmente livros e revistas que envolvam a temáticas da saúde e da medicina, mas também gosto de livros sobre nutrição, culinária, assuntos sobre a sociedade e agora os mais em voga em assuntos policiais. Na minha “biblioteca” guardo livros e revistas que comecei a comprar há mais de 20 anos, ao todo tenho dezenas e dezenas de exemplares. (...) Outra aprendizagem que eu iniciei o Verão passado foi a realização de ponto de Arraiolos. (...) Como estou muito tempo em casa, o rádio e a televisão (além da minha Kika) são a minha companhia.” [Emília]

São actividades, na sua maioria, “destinadas” principalmente às mulheres, sendo quase todas desenvolvidas no âmbito do espaço doméstico e podendo ser realizadas individualmente.

Muitas mulheres não enumeram actividades deste género porque, pela dificuldade em conciliar a esfera doméstica e profissional, não dispõem de tempo para as realizarem.

No desenvolvimento deste estudo foram mobilizados vários campos do conhecimento, que nos permitiram traçar um quadro teórico com referências diversas, embora estas nem sempre se apresentassem convergentes ou com uma vizinhança evidente. Na situação que as mulheres viveram e ainda hoje vivem em Portugal, contextualizámos a realidade em que nasceram e cresceram as personagens que são objecto do nosso estudo, o que nos permitiu compreender um país que é o país que enquadrava a vida destas mulheres, a sua educação, formação, desenvolvimento pessoal, social e familiar; é esta sociedade que moldou as suas primeiras experiências e aprendizagens, na família, na escola, com os familiares, amigos, vizinhos, concidadãos, nos vários espaços em que se desenrolaram as suas vidas.

Compreender este país, através dos contributos que foram bebidos nos estudos sociológicos, históricos, culturais e sobre as mulheres, possibilitou clarificar as condições de vida em que as mulheres portuguesas, e a população em geral, viveram na última metade do século XX e na primeira década deste século. Principalmente, foram estes estudos que nos permitiram compreender a invisibilidade pública do lugar ocupado pelas mulheres, principalmente as mulheres anónimas que fazem parte da maioria da população e se encontram nas esferas mais desfavorecidas da sociedade, logo, com menos oportunidades de construção de um itinerário de vida positivo e socialmente gratificante.

Neste panorama, o processo de qualificação da população portuguesa surge como um dispositivo altamente significativo, criando a oportunidade de estes sectores mais fragilizados da população compensarem os efeitos de um processo de escolarização falhado ou menos positivo, colocando à sua disposição modalidades de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências e, complementarmente, de formação que lhes permitem validar a experiência adquirida (profissional, social e pessoal positiva) e frequentarem uma formação mais elevada, através de modalidades mais flexíveis e adaptadas às necessidades. O percurso desta formação ao longo da vida, as modalidades que foram desenvolvidas nas últimas décadas e o formato que hoje apresenta revelam os caminhos trilhados, que nem sempre foram totalmente conseguidos, mas que hoje permite abarcar um largo espectro da população com estas necessidades de formação e validação.

Neste âmbito, o caso particular de cada uma das pessoas que decide frequentar o processo de qualificação assenta, em grande parte, na sua história de vida. O lugar atribuído a esta modalidade decorre do reconhecimento, que foi alcançado na actualidade, de que as narrativas de carácter pessoal têm para cada pessoa um significativo peso formativo. Cada autor da sua própria história de vida mobiliza as suas memórias na construção dessas narrativas, conferindo às suas experiências uma dimensão única e colocando o seu percurso vital no centro da memoração, da reflexão sobre si e da capacidade para dizer/escrever a sua vida. A experiência assume uma posição central, como ponto de partida para cada processo de validação e formação. As histórias de vida assumem assim uma função determinante, alimentando a própria reflexão de cada uma das autoras sobre si, as suas capacidades, realizações e aspirações; são um instrumento de ricas potencialidades nos processos de autoformação e na construção dos percursos de vida pelos próprios.

Mas as histórias de vida não são apenas produções autobiográficas; elas são também testemunhos de grande riqueza, que revelam as pessoas, as suas vidas e a sociedade e o tempo em que se inscrevem as experiências que são relatadas. Elas revelam as representações que os/as seus/uas autores/as têm sobre a sua própria vida, sobre os outros, sobre a sociedade e sobre o seu país; produtos das estruturas cognitivas específicas das/os suas/eus autoras/es, são revelações, testemunhos, dados para os investigadores, pois dizem um tempo e um espaço, colocam os actores que os habitam na esquadria das suas relações sociais, desvelando um universo etnográfico que se abre ao nosso conhecimento. Cada história de vida é única, mas ela inscreve-se num mapa relacional em que se encaixam de forma integrada as várias dimensões da vida humana. Ao comparamos estas histórias de vida únicas, quantas similitudes encontramos na sua diversidade.

As razões para analisarmos estas histórias de vida ganham sentido face a este enquadramento. Elas revelam as condições relativamente semelhantes em que as suas autoras viveram e se educaram, o seu substrato económico e social comum, as vivências que marcaram a sua existência. Se cada uma valoriza mais esta ou aquela experiência, elas têm denominadores comuns que nos permitem traçar o quadro das vidas destas mulheres.

O cruzamento com a bibliografia revista concede, às histórias de vida, validade científica salvaguardando-se, assim, os perigos de uma “ilusão biográfica” que tem sido

colocada como alerta face ao uso destas como processo único de reconstituir ou reflectir sobre a realidade (Mogarro, 2005:28).

Na altura da infância e juventude destas mulheres, Portugal era uma sociedade predominantemente rural constituída por pessoas pobres e com uma fraca instrução, disponibilizada por uma escola regional com uma base cultural muito elementar, impossibilitando os cidadãos de se tornarem homens e mulheres conscientes e activos perante todas os constrangimentos políticos e económicos que decorriam no país, panorama que desde logo nos dá conta das dificuldades a que a maioria destas mulheres esteve sujeita.

Viviam-se, nessa altura, tempos muito difíceis e grande parte da população não dispunha de quaisquer condições ou apoios para manter os filhos na escola.

Assim, depois de concluída a escolaridade obrigatória, e mesmo colocando a hipótese de as suas filhas prosseguirem os estudos, algumas famílias não podiam prescindir da sua preciosa ajuda nos trabalhos do campo ou nas lides domésticas. Outro motivo tinha a ver com o facto de que enviá-las para a escola (que na maior parte dos casos exigia a deslocação para a cidade) significava uma ruptura no orçamento familiar que muitas famílias não podiam suportar.

Nesta situação, as meninas e jovens do sexo feminino encontravam-se em desvantagem, pois a escola era coisa de rapazes e estas viam-se, desde muito cedo, na obrigação de trabalhar. Permaneciam em casa, sendo incumbidas de realizar tarefas domésticas, como tomar conta dos irmãos mais novos e tratar da lida da casa. Em casa usufruíam de uma educação familiar, recebendo lições de bordados e costura, de culinária e de higiene, etc., que lhes permitiriam aprender aqueles que seriam os seus deveres e funções: o desempenho do seu papel de mãe, esposa e dona de casa. O desenvolvimento do conhecimento da economia doméstica, na educação da mulher, tornava-se fundamental, porque a família era na realidade um espaço produtivo, com uma importância comparável à produção económica nacional.

Por outro lado, a exclusão da mulher do mundo laboral, garantia a subordinação da mulher ao homem, bem como o aumento da população. A mulher tinha de dar à luz e educar, porque gerar só não basta, tinha de saber educar para criar bons cidadãos que servissem a nação, pois *“educar é dar a Deus bons cristãos, à sociedade cidadãos úteis, à família filhos ternos e pais exemplares”* (Salazar citado em Mascarenhas, s.d.:12).

A educação familiar a que se encontravam sujeitas era rígida, subjacente a um conjunto de princípios, valores e modelos, próprios da sociedade da altura. Neste

contexto, a posição dos filhos (e mais ainda dos filhos do sexo feminino) no seio da família assume um papel de extrema dependência, aliado a virtudes de obediência e respeito para com os mais velhos.

Apesar das duras e difíceis condições sociais e económicas de existência das suas famílias, a maioria destas mulheres relata uma infância feliz, sendo que a família e as relações familiares assumem, em geral, na vida destas mulheres uma enorme importância, não se restringindo à família nuclear.

No que diz respeito ao percurso escolar, os relatos estudados são heterogéneos e expressam uma interpretação ambivalente relativamente à escola: por um lado, é apresentada como um espaço de estratificação social, reprodutor das desigualdades, associado a pobreza e grandes dificuldades, provedor de interações negativas e punições, em que pouco se aprendeu; por outro, como sendo um espaço agradável, de interações positivas, aprendizagens, convívio e brincadeira, fazendo parte do período mais feliz na vida de algumas meninas e jovens.

Também a caracterização das professoras oscila entre dois pólos distintos. De um lado posicionam-se as professoras empenhadas e atenciosas com as alunas, que as marcaram pela positiva; de outro, as professoras autoritárias e severas, que diferenciavam os alunos em função da sua condição social e económica e que marcaram pela negativa. Contudo, a maioria das mulheres aponta-lhes características comuns: detentoras de uma posição e influência social prestigiadas, na sala de aula eram exigentes e rígidas e recorriam a castigos físicos como meio de manter a ordem.

A professora primária, a quem era exigida *“uma sólida formação moral e até qualidades naturais (...) para que, sendo respeitadas, sejam obedecidas e, sobretudo, imitadas”* Mascarenhas (s. d., p.64), adoptava uma atitude submissa e de vítima da ideologia salazarista “Deus, Pátria e Família”, controlada e condicionada não só a nível profissional, mas também pessoal. Durante o Estado Novo *“a vida do professor primário, em terras de Portugal é um verdadeiro suplício, pungente e negro, terrível e asfixiador (...) É o funcionário público mais esquecido, sendo a maior alavanca da civilização”* (Sampaio 1976:195).

A sua função era não só educar as crianças, mas também a comunidade onde se encontrava inserida, visando criar indivíduos submissos e conformados com a hierarquia social determinada à nascença. Para além de educar nos valores morais do regime, a professora tinha que instruir os conteúdos programáticos preestabelecidos, ou

seja, ensinar a ler, escrever e a contar, o mínimo necessário para considerar um povo alfabetizado.

Os principais motivos subjacentes ao abandono escolar das mulheres estudadas remetem para vários factores, entre os quais prevalece a decisão familiar. A escola fica para trás para se dar início a uma actividade de cariz profissional, para iniciar uma formação profissional ou para ajudar nas tarefas domésticas.

O grau de educação dos filhos encontra-se, portanto, directamente relacionado com a situação económica vivenciada pela família por um lado, e por outro, com as representações que esta detém sobre a escola e que remete para a desvalorização da escola enquanto projecto prolongado.

Diversos autores identificam a família como o principal agente de socialização (seguida da escola e da sociedade), por ser no seio desta que se edificam os valores e se formam as atitudes, assumindo um papel fundamental na educação dos filhos e na sua integração na sociedade, dependendo dela, na grande maioria das vezes, a continuidade dos estudos destes.

Quando eram menores, muitas destas mulheres não puderam contar com o apoio da família para prosseguirem os estudos. Contudo, agora nesta fase das suas vidas, em que regressaram à escola, a maioria conta com o apoio da família (marido e filhos).

Presentemente, a escola assume-se como uma forma de desenvolvimento pessoal e de acumulação de capital humano e a sua frequência revela-se determinante para quem sonha com um futuro risonho a nível profissional. Neste sentido, e enquanto importante espaço de aprendizagem formal, a família coloca grandes expectativas na escola sobre o futuro dos filhos.

As mulheres com filhos em idade escolar denotam uma preocupação evidente com os percursos escolares destes e o mesmo se verifica com as mulheres cujo os filhos já concluíram os estudos, manifestando orgulho por terem conseguido “dar” um curso superior aos filhos e por estes o terem concluído. Tal perspectiva permite-nos apurar que todas estas mulheres ambicionam para os filhos um futuro diferente do seu, ou seja, um futuro melhor, sendo que um futuro melhor passa por uma certificação escolar a mais elevada possível.

No que concerne às profissões desenvolvidas por estas mulheres, constatámos a existência de uma forte correlação entre os seus níveis de educação e a sua actividade no mercado de trabalho confirmando, assim, que:

“(...) a formação de base adquirida na escola, durante a escolaridade obrigatória e ao longo de toda a formação inicial, qualquer que seja o grau ou diploma atingidos no secundário, na escola profissional, no instituto politécnico ou na universidade, constitui a pedra fundamental com a qual o cidadão se vai afirmar ao longo da sua carreira profissional e, sobretudo, a base essencial que lhe vai permitir a reciclagem, a reconversão, a actualização e a própria mobilidade profissional.” (Grilo, 2002:46)

Todas trabalham fora de casa, exercendo uma profissão a tempo inteiro, o que comprova a elevada taxa de feminização presente em Portugal no que respeita o mercado de trabalho.

As actividades profissionais que desenvolvem (e desenvolveram) continuam a evidenciar a forte concentração de mão-de-obra feminina em áreas tradicionalmente associadas às actividades desempenhadas pelas mulheres, como a educação, a saúde, a acção social e o comércio.

São as mulheres com escolaridade mais elevada que desenvolvem profissões mais qualificadas, melhor remuneradas e com maior reconhecimento social (como técnicas, etc.). Ao contrário, aquelas que possuem um nível de ensino mais baixo e que ao longo da vida não apostaram na formação profissional e qualificação escolar, exercem profissões indiferenciadas (como auxiliares, assistentes, etc.), o que acontece com quase todas as mulheres estudadas.

Os seus relatos permitem aferir alguns dos progressos alcançados no plano formal dos direitos e garantias. Contudo, continuam a percepcionar-se as assimetrias na valorização do trabalho feminino, nas progressões, no salário desigual, nas situações precárias de contratação, na desigualdade de oportunidades, etc.

Os relatos expressam, ainda, a fraca participação das mulheres em áreas exteriores ao universo do emprego e da família. As principais causas apontadas dizem respeito à menor disponibilidade de tempo para este investimento pessoal, consequência da difícil conciliação entre as tarefas domésticas e o emprego.

Esta circunscrição do campo de acção das mulheres à esfera doméstica, e quando muito profissional, reduz e condiciona as possibilidades de estas serem portadoras de um capital político, social e cultural determinante para a participação activa na sociedade.

Considerando o facto de as histórias de vida terem sido produzidas no contexto dos processos de RVCC, e nesse sentido obedecerem a critérios definidos com vista à certificação de competências, e em consequência de conversas informais tidas com as suas autoras, constatámos que, não raras vezes, o discurso escrito não correspondia ao

discurso oral. Neste sentido, como pistas para trabalho futuro, pensamos que seria importante realizar entrevistas a algumas destas mulheres para clarificar determinadas situações e para ver respondidas questões importantes não abrangidas nas narrativas.

Reconhecemos, por fim, que muito terá ficado por dizer e que este tema é merecedor de uma continuidade e aprofundamento na certeza, porém, de que fizemos o melhor que pudemos, tendo em conta as nossas disponibilidades e de que hoje não somos a mesma pessoa que em tempos deu início a esta travessia.

“ (...) que maçada, agora que está começado vai ser preciso acabá-lo, é como uma fatalidade, e as pessoas nem sonham que quem acaba uma coisa nunca é aquele que a começou, mesmo que ambos tenham um nome igual, que isso só é que se mantém constante, nada mais.”

José Saramago, *O Ano da Morte de Ricardo Reis*

BIBLIOGRAFIA

- AGÊNCIA NACIONAL PARA A QUALIFICAÇÃO (ANQ)** (2007). *Qualificação Escolar e Profissional dos Adultos. Encaminhamento para Percursos Educativos e Formativos: Pistas de Trabalho*. (Documento interno). Lisboa: ANQ.
- AGÊNCIA NACIONAL PARA A QUALIFICAÇÃO (ANQ)** (2009). *Briefing Iniciativa Novas Oportunidades – Eixo Adultos*. Disponível em: [http://www.novasoportunidades.gov.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=39&fileNa
me=Balanco_INO_Adultos_Julho_2009.pdf](http://www.novasoportunidades.gov.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=39&fileName=Balanco_INO_Adultos_Julho_2009.pdf) [acedido em Dezembro de 2009]
- ALMEIDA, A. E VIEIRA, M.** (2006). *A Escola em Portugal*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.
- ALMEIDA, M., CANDEIAS P., MORAIS E., MILAGRE C., LOPES G.** (2008). *Metodologia de acolhimento, diagnóstico e encaminhamento de adultos - Centros Novas Oportunidades*. Lisboa: ANQ.
- ARAÚJO, H.** (2000). *Pioneiras na Educação – as Professoras Primárias na Viragem do Século: Contextos, Percursos e Experiências, 1870-1933*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- ÁVILA, P.** (2005). *A Literacia dos Adultos: Competências-Chave na Sociedade do Conhecimento*. Tese de Doutoramento. ISCTE Sociologia Especialidade: Sociologia da Comunicação, da Cultura e da Educação. Lisboa.
- BALLARÍN, et al.** (2005). “As mulheres e a História da Europa”. In Rede de Estudos das Mulheres. *As mulheres na União Europeia. História, Trabalho e Emprego*. Lisboa: Ela por Ela, pp. 14-17.
- BARDIN, L.** (2008). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- BELL, J.** (1993). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- BOGDAN, R. & BIKLEN, S.** (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- BRAGA, F.** (2001). *Formação de Professores e Identidade Profissional*. Coimbra: Quarteto.
- CANÁRIO, R.** (2004). “Formação e Adquiridos Experienciais: Entre a Pessoa e o Indivíduo”. In AAVV, *A Avaliação de Competências, Reconhecimento e Validação das Aprendizagens Adquiridas pela Experiência*. Lisboa: Actas do XVII Colóquio da ADMEE-Europa.
- CANÁRIO, R.** (2006). “Multiplicar as oportunidades educativas”. *Revista Formar*, 54, pp.28-34. [IEFP].

CARNEIRO, R. (2000). “ 2020: 20 Anos para Vencer 20 Décadas de Atraso Educativo. Síntese do Estudo”. In CARNEIRO, R. (Dir. e Coord.) et al. *O Futuro da Educação em Portugal: Tendências e Oportunidades. Tomo I - Questões de Método e Linhas Gerais de Evolução*. Lisboa: Departamento de Avaliação Prospectiva e Planeamento, pp. 26-77.

CASACA, S. (2010). “A (des)igualdade de género e a precarização do emprego”. In Ferreira, V. (Org.). *A igualdade de mulheres e homens no trabalho e no emprego em Portugal: Políticas e circunstâncias*. Lisboa: CITE, pp. 261-291.

CAVACO, C. (2002). *Aprender Fora da Escola. Percursos de Formação experiencial*. Lisboa: Educa.

CAVACO, C. (2007). “Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências: Complexidade e novas actividades profissionais”. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 2, pp.21-34. Disponível em: <http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/sisifo0202.pdf> [acedido em Dezembro de 2009]

COMISSÃO PARA A IGUALDADE NO TRABALHO E NO EMPREGO (CITE). (2003). *Manual de Formação de Formadores/as em Igualdade entre Mulheres e Homens*. Lisboa: CITE.

COUCEIRO, M. (1995). *A prática das histórias de vida em formação: um processo de investigação -formação. Actas do Colóquio sobre "Estado actual da investigação em formação"*. Lisboa: FCT/UNL.

COUTO, A. (2003). “Literatura de autoria feminina: um património da palavra a reinventar”. In *Falar de Mulheres da Igualdade à Paridade*. Lisboa: Livros Horizonte, pp. 43-62.

CUNHA RÊGO, M. (2004). *Referencial de Formação Contínua de Formadores: “Para uma Cidadania Activa: A Igualdade de Homens e Mulheres”*. Lisboa: IEFPP – CNFF.

DELORS, J. et al. (1996). *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Porto: Asa e UNESCO.

DOMINICÉ, P. (1988). “A Biografia Educativa: Instrumento de Investigação para a Educação de Adultos”. In A. Nóvoa e M. Finger (1988). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde.

ESTEVES, M. (2006). “Análise de Conteúdo”. In J.A. LIMA, & J.A. PACHECO (Orgs.), *Fazer Investigação – Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora.

FERRAROTTI, F. (1990). *Histoire et Histoires de Vie: La méthode biographique dans les sciences sociales*. Paris: Méridiens Klincksieck.

FERREIRA, A. M. (2003). “Desigualdade de género no actual sistema educativo português: sua influência no mercado de emprego”. In Joaquim, T e Galhardo, A. (Orgs.). *Novos Olhares – Passado e presente nos estudos sobre as mulheres em Portugal*. Oeiras: Celta Editora.

FERREIRA, V. (Org.). (2010). *A igualdade de mulheres e homens no trabalho e no emprego em Portugal: Políticas e circunstâncias*. Lisboa: CITE.

GOMES, M., UMBELINO, A., MARTINS I., OLIVEIRA, J., BENTES J. E ABRANTES, P. (2006). *Referencial de Competências-Chave para a Educação de Adultos - Nível Secundário: Guia de Operacionalização*. Lisboa: DGFV.

GRILO, M. (2002). *Desafios da Educação: Ideias para uma Política Educativa no século XXI*. Lisboa. Oficina do Livro.

GUERRA, I. C. (2008). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo – Sentidos e formas de uso*. Cascais: Principia.

GUERREIRO, M. E PEREIRA, I. (2006). *Responsabilidade Social das Empresas, Igualdade e Conciliação Trabalho-Família. Experiências do Prémio «Igualdade é Qualidade»*. Lisboa: CITE.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA UNESCO (1998). *V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos*. UNESCO — Hamburgo 1997. Lisboa: Ministério da Educação, Secretaria de Estado da Educação e Inovação.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (INE) (2002). *Censos 2001. Resultados definitivos*. Destaque. Disponível em: http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_destaques&DESTAQUESdest_boui=71467&DESTAQUESmodo=2 [acedido em Junho de 2010]

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (INE). (2010). *A mulher na Educação, Formação e Aprendizagem*. Destaque. Informação à Comunicação Social. Disponível em: http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_destaques&DESTAQUESdest_boui=84993203&DESTAQUESmodo=2&xlang=pt [acedido em Junho de 2010]

JODELET, D. (1984). *Représentation sociale: phénomènes, concept et théorie*. In S. Moscovici (Dir.), *Psychologie sociale*. Paris: Presses Universitaires de France, pp. 357-378.

JOSSO, M. C. (2000). *La formation au coeur des récits de vie: expériences et savoirs universitaires*. Paris: L'Harmattan.

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

JOSSO, M. C. (2004). *As Histórias de Vida abrem novas potencialidades às pessoas*. Entrevista. In *Revista Aprender ao Longo da Vida*, n.º 2, Pp. 16-23.

KONING, M. (2006). *Lugares Emergentes do Sujeito-Mulher: Viagem com Paulo Freire e Maria de Lourdes Pintassilgo*. Porto: Edições Afrontamento.

LECHNER, E. (Org). (2009). *Histórias de Vida: Olhares Interdisciplinares*. Porto: Edições Afrontamento.

LOPES, M. E PERISTA, H. (2010). “Trinta anos de educação, formação e trabalho: convergências e divergências nas trajectórias de mulheres e de homens”. In Ferreira, V. (Org.). *A igualdade de mulheres e homens no trabalho e no emprego em Portugal: Políticas e circunstâncias*. Lisboa: CITE, pp. 191-216.

- MASCARENHAS, J.** (s.d.). *O Estado Novo e as Mulheres*. Lisboa: Grafispaço.
- MELO, A, LIMA L., ALMEIDA M.**(2002). *Novas Políticas de Educação e Formação de Adultos – O Contexto Internacional e a Situação Portuguesa*. Lisboa: ANEFA.
- MILES, M. E HUBERMAN, A.** (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Sage Publications.
- MOGARRO, M. J.** (2001). *A formação de Professores no Portugal Contemporâneo: A Escola do Magistério Primário em Portalegre*. Tese de Doutoramento. Universidade de Lisboa/Universidade de Extremadura, 2 Volumes.
- MOGARRO, M. J.** (2005). “Memórias de Professores: Discursos orais sobre a formação e a profissão”. *Revista Brasileira História da Educação*, n.º 17, Abril 2005, pp.7-31.
- MOGARRO, M. J.** (2008). “A influência francesa na educação feminina em Portugal: modelos, discursos e representações”. In J. M. Hernández Díaz (coord.). *Actas de las III Conversaciones Pedagógicas de Salamanca. Congresso Internacional Iberoamericano “Influencias francesas en la educación española y iberoamericana (1808-2008)*. Salamanca: Globalia Ediciones Anthema, pp.593-605.
- MOGARRO, M. J.** (2010). “Ser professora em Portugal nos anos sessenta: Representações e discursos femininos na imprensa pedagógica”. *Revista “FACES de Eva”. Estudos sobre a mulher*. Lisboa: Edições Colibri/Universidade Nova de Lisboa, n.º 24, 2010, pp.53-76.
- MOSCOVICI, S.** (1976). *La Psychanalyse: son image et son public*. Paris: Presses Universitaires de France.
- MOSCOVICI, S.** (1984). “The phenomenon of social representations”. In R. M. Farr, & S. Moscovici (Eds.), *Social representations*. Cambridge: Cambridge University Press, pp.3-69.
- MUNOZ, J.** (1992). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- NÓVOA, A. & FINGER, M.** (Orgs.). (1988).” Introdução”. In A. Nóvoa & M. Finger (Orgs.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde.
- NÓVOA, A.** (1988). “A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projecto Prosalus”. In A. Nóvoa e M. Finger (1988). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, pp. 107-130.
- NÓVOA, A.** (1992). “Os Professores e as histórias da sua vida”. Em NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de Professor*. Porto: Porto Editora, pp.11-30.
- NÓVOA, A.** (1995) (Coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: D. Quixote.
- PLANO NACIONAL DE ACÇÃO PARA A INCLUSÃO (PNAI).** (2001). *Compromisso com a Inclusão. Compromisso para a Inclusão*. Lisboa: IDS.

PIMENTEL, I. (2000). História das Organizações femininas no Estado Novo. O Estado Novo e as Mulheres. A obra das Mães pela Educação Nacional. A Mocidade Portuguesa Feminina. Lisboa. Círculo de Leitores. Em Remédios, M. (2004). *Ser mulher: contributos para a compreensão da narrativa do Estado Novo sobre o feminino*. Revista Lusófona de Educação, 4, pp. 67-174.

PIMENTEL, I. (2008). *A situação das mulheres no século XX em Portugal*. Disponível em: <http://caminhosdamemoria.wordpress.com/2008/07/07/a-situacao-das-mulheres-no-seculo-xx-em-portugal-1/>. [acedido em Novembro 2009].

PINEAU, G. (1985). “A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação”. In A. Nóvoa & M. Finger (1988). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, pp. 63-77.

PINEAU, G. E LE GRAND J. (1993). *Les Histoires de Vie*. Paris: PUF.

PINEAU, G. (2001). Experiências de aprendizagem e Histórias de Vida. In “*Tratado das Ciências e das Técnicas da Formação*”. Lisboa: Instituto Piaget.

PINTO, M. (2003). “O Ensino Técnico Industrial Feminino Em Finais do Século XIX”. In Joaquim, T. e Galhardo, A. (orgs.). *Novos olhares: Passado e Presente nos Estudos sobre as Mulheres em Portugal*. Oeiras: Celta Editora.

PIRES, A. (2007). *Reconhecimento e Validação das Aprendizagens Experienciais*. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 2, pp.5-20. Disponível em: <http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/sisifo0201.pdf> [acedido em Janeiro de 2010]

POIRIER, J., CLAPIER-VALLADON, S., E RAYBAUT, P. (1995). *Histórias de Vida. Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.

QUIVY, R. & CAMPENHOUDT, L. V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

RAPPAPORT, J. (1995). Empowerment meets narrative: Listening to stories and creating settings. *American Journal of Community Psychology*, 23(5), pp. 795-807.

REIS, A. (1996). *Portugal Contemporâneo – Vol. III*. Lisboa: Selecções do Reader’s Digest.

REMÉDIOS, M. (2004). *Ser mulher: contributos para a compreensão da narrativa do Estado Novo sobre o feminino*. Revista Lusófona de Educação, 4, pp. 67-174.

SAMPAIO, J. (1976). *O Ensino Primário*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

SANTOS G. (2010). “Gestão, trabalho e relações sociais de género”. In Ferreira, V. (Org.). *A igualdade de mulheres e homens no trabalho e no emprego em Portugal: Políticas e circunstâncias*. Lisboa: CITE, pp. 99-138.

VALA, J. (1986). “A análise de conteúdo”. In Silva, A. S; Pinto, J. M. (org). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Afrontamento.

VALA, J. (2000). “Representações sociais e psicologia social do conhecimento quotidiano”. In J. Vala, & M. B. Monteiro (Eds.), *Psicologia Social* (4.ª edição) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 457-502.

VICENTE, A. (1998). *Os poderes das mulheres: os poderes dos homens*. Lisboa: Círculo de Leitores.

VICENTE, A. (2002). “Histórias de mulheres”. In *Falar de mulheres: da Igualdade à Paridade*. Lisboa: Livros Horizonte, pp. 13-42.

VIEIRA, M. (2005). *O lugar do trabalho escolar – entre o trabalho e o lazer?*. Revista Análise Social. Vol. XL (176). ICSUL, pp. 519-545.

LEGISLAÇÃO

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA PORTUGUESA. (1976). Disponível em: <http://www.parlamento.pt/Legislacao/Documents/constpt2005.pdf> [acedido em Dezembro de 2009]

DECRETO-LEI Nº 387/1999, de 28 de Setembro - Regula a criação e o funcionamento da ANEFA.

PORTARIA Nº 1082-A/2001, DE 5 DE SETEMBRO (Diário de República 1ª série B) – Cria uma Rede Nacional de Centros RVCC, a partir da qual se promove o Sistema de RVCC.

DECRETO-LEI Nº 208/2002, de 17 de Outubro - Aprova a nova orgânica do Ministério da Educação.

LEI Nº 52/2005, de 31 de Agosto - Aprova as Grandes Opções do Plano para 2005-2009.

Resolução do Conselho de Ministros 183/2005, de 28 de Novembro - Aprova o Programa Nacional de Acção para o Crescimento e o Emprego 2005-2008.

Resolução do Conselho de Ministros 190/2005, de 16 de Dezembro - Aprova o Plano Tecnológico.

DESPACHO CONJUNTO Nº 276/2006, de 22 de Março - Atribui à DGFV a concepção e a implementação de um sistema nacional de RVCC adquiridas, bem como a instalação de centros RVCC, cuja criação conduza à construção de uma rede nacional de centros RVCC.

PORTARIA Nº 86/2007, de 12 de Janeiro - Altera a Portaria nº 1082-A/2001, de 5 de Setembro.

Decreto-Lei nº 396/2007, de 31 de Dezembro - Estabelece o Regime Jurídico do Sistema Nacional de Qualificações e Define as Estruturas que Regulam o seu Funcionamento.

DECRETO-LEI Nº 276-C/2007, de 31 de Julho - Aprova a orgânica da Agência Nacional para a Qualificação, I. P.

PORTARIA 370/2008, DE 21 DE MAIO – Regula a criação e o funcionamento dos Centros Novas Oportunidades e revoga a Portaria 1082-A/2001, de 5 de Setembro, na redacção dada pelas Portarias nº 286-A/2002, de 15 de Março e nº 86/2007, de 12 de Janeiro

ANEXOS

ANEXO I – Solicitação formal das Autobiografias

Helena Isabel Carrilho Morgado
Portalegre
Telemóvel:
E-mail:

Exma. Senhora:

No âmbito da elaboração da dissertação de curso de mestrado em Formação de Adultos e Desenvolvimento Local, ministrado pela Escola Superior de Educação de Portalegre, sob a orientação da Professora Doutora Maria João Mogarro, pretendemos levar a cabo um estudo a incidir sobre análise de histórias de vida produzidas por mulheres que frequentaram o Processo de RVCC (no Centro Novas Oportunidades da Escola Superior de Educação e no Centro Novas Oportunidades da Escola José Régio).

A dissertação subordinada ao tema “*Educação, trabalho e família nos discursos femininos produzidos no âmbito do processo de qualificação escolar da população portuguesa*”, centra-se na análise dos discursos femininos produzidos no âmbito do processo de qualificação escolar, no que diz respeito à educação e ao trabalho, no sentido de se conhecerem e relacionarem os seus itinerários escolares, profissionais e familiares com vista a uma melhor compreensão do significado e importância atribuída à escola/educação/aprendizagem na construção do seu percurso pessoal e profissional e do seu papel na sociedade.

Assim, vimos convidá-la a participar neste estudo, enviando-nos a sua Autobiografia (História de Vida) para o E-mail acima indicado.

A sua participação nesta investigação é voluntária, o anonimato é garantido pela ausência de qualquer registo que a identifique e os dados são confidenciais.

A sua colaboração é muito importante para a nossa investigação pelo que contamos consigo.

Agradecendo desde já a sua colaboração, os nossos melhores cumprimentos.

Atentamente,

ANEXO II – Caracterização do CNO da ESEP

O Centro da ESEP foi criado no âmbito da rede de Centros de Novas Oportunidades e está localizado nas instalações da Escola Superior de Educação de Portalegre, a entidade promotora. Projectado em 2006, começou a funcionar oficialmente em Fevereiro de 2007.

Surgiu a partir de uma iniciativa da Escola Superior de Educação de Portalegre, entidade pública com um forte enraizamento local, espaço privilegiado de contacto com os adultos e de excelência na aplicação e desenvolvimento de novas metodologias de reconhecimento e validação de competências.

Todos os formadores e profissionais de RVCC do Centro, na qualidade de docentes da ESEP, desenvolvem a sua actividade profissional, há muitos anos, no âmbito das diferentes áreas de intervenção. São parte activa na concepção e implementação das linhas de desenvolvimento da ESEP e nas diferentes modalidades de intervenção em que estas se traduzem. Exemplo significativo é o facto de a maioria fazer parte da equipa de docentes da licenciatura em Educação e Formação de Adultos oferecida pela ESEP. Estão habilitados para a docência neste curso em Unidades Curriculares diversas que contemplam aspectos particularmente pertinentes do ponto de vista da missão do Centro, tais como a problemática geral do reconhecimento e validação de competências, os referenciais de competências-chave ou metodologias como as Histórias de Vida, as abordagens biográficas ou o balanço de competências.

Neste sentido, o trabalho que formadores e profissionais de RVCC têm desenvolvido no Centro compagina-se com o trabalho que realizam há anos e que perspectivam desenvolver. O essencial do conhecimento e das competências necessárias ao desenvolvimento deste projecto são adquiridos da sua vida profissional, em situações formais de formação e em contexto de trabalho. A equipa tem demonstrado condições para, no que concerne às exigências da actividade do Centro, definir, individualmente e em conjunto, objectivos de formação para si própria e prosseguir estratégias formativas numa lógica de autoformação, ou seja, fazendo uso da sua capacidade para se formar ela própria, na acção e pela acção, com base num trabalho de apropriação individual e colectiva que não exclui o recurso a apoios externos.

O Centro privilegia a aprendizagem ao longo da vida e os contextos informais e não formais de aquisição e desenvolvimento de competências e saberes, a par com os contextos formais de aprendizagem e desenvolve o seu trabalho em torno de três eixos

fundamentais: Reconhecimento, Validação e Certificação. Sendo complementares, cada um deles apresenta uma finalidade distinta que comporta especificidades próprias.

A sua missão é, fundamentalmente, contribuir para a melhoria dos níveis de qualificação da população adulta da região, tendo como referência os princípios orientadores da Rede Nacional de Centros de RVCC e mobilizar os potenciais destinatários e em particular os segmentos da população com baixos níveis de qualificação escolar para a importância do Reconhecimento, Validação e Certificação de competências e conhecimentos adquiridos ao longo da vida, como factor de desenvolvimento pessoal e inserção social e profissional.

Com base na sua missão e nas especificidades da região onde desenvolve a sua intervenção, o Centro (PEI 2010/2011) definiu os seguintes objectivos: contribuir para a melhoria dos níveis de qualificação da população adulta da região tendo como referência os princípios orientadores da Rede Nacional de Centros de RVCC; mobilizar os potenciais destinatários e em particular os segmentos da população com baixos níveis de qualificação escolar para a importância do Reconhecimento, Validação e Certificação de adquiridos ao longo da vida, como factor de desenvolvimento pessoal e inserção social e profissional; territorializar as acções do Centro, pelo desenvolvimento de parcerias que permitam potenciar recursos e competências e aproximar a intervenção dos potenciais destinatários, adequando assim a missão, as funções e as actividades do Centro às especificidades locais; promover o encaminhamento dos adultos para percursos de formação escolar e/ou profissional, durante o processo de RVCC, em alternativa, ou na sequência deste, no âmbito de processos de acompanhamento dos adultos, em ordem à construção de projectos de vida; colaborar com outros Centros no aprofundamento do processo de RVCC no plano dos princípios, das estratégias, das metodologias e modalidades de trabalho.

O Centro desenvolve uma acção de proximidade junto das populações locais. É sua função agir nos contextos de vida dos adultos, mobilizando-os para percursos formativos, procurando tirar partido dos efeitos cumulativos e das sinergias de uma intervenção no desenvolvimento das pessoas, dos recursos humanos, das organizações e das comunidades locais, como dimensões interligadas de um mesmo processo.

Refira-se também que o CNO integra a dimensão da igualdade de género na sua actividade pela criação de incentivos ao envolvimento de mulheres, público tendencialmente menos qualificado nos processos de RVCC e pelo acompanhamento na concretização de projectos pessoais de formação.

Do ponto de vista operacional, o CNO integra esta dimensão contemplando na sua rede de parcerias, para o desenvolvimento dos processos de RVCC, entidades empregadoras marcadamente femininas, mobilizando os seus responsáveis para assumirem um papel activo no incentivo ao envolvimento das trabalhadoras nos processos de RVCC. É o caso, por exemplo, das entidades parceiras Centro de Bem Estar Social de Arronches e Centro Social Bom Jesus de Esperança, onde os públicos são quase exclusivamente femininos.

A rede de parceiros do Centro define-se enquanto elemento central da estratégia de promoção e divulgação da sua missão e actividades e adquire uma relevância particular na medida em que se afigura como plataforma territorial para a sua intervenção. São parceiros do Centro: O Centro de Formação Profissional de Portalegre; O Centro de Bem-Estar Social de Arronches; A União dos Sindicatos do Norte Alentejano; A Associação Tégua; Os Bombeiros Voluntários de Marvão; O Centro Social Bom Jesus de Esperança; O Agrupamento de Escolas de Gavião; O Município de Gavião; O Município de Arronches; O Município do Crato e a Unidade Local de Saúde do Norte Alentejano, E.P.E.

A equipa do Centro é constituída por 15 elementos, em função da adequação do perfil de cada um dos seus elementos ao desempenho competente e qualificado das funções e responsabilidades atribuídas. São eles: o Director, o Coordenador, seis Formadores, cinco Profissionais de RVC, uma Técnica de Diagnóstico e Encaminhamento e uma Administrativa.

O Centro, para além das instalações próprias, dispõe de espaços integrados na entidade promotora. Estes são, no entanto, fisicamente autónomos no sentido de possibilitar a visualização e projecção da sua identidade. São exemplo: o Centro Documental e o Centro de Informática.

No que diz respeito ao equipamento, o Centro dispõe de mobiliário e equipamentos próprios e adequados às actividades que desenvolve.

O horário de atendimento ao público é o seguinte: de Segunda a Sexta-feira: das 10:00h às 12:30h e das 14:00h às 18:30h, sendo o horário das actividades relacionadas com o processo de RVCC e Formação: de segunda a Sexta-feira: das 17:30h às 22:30h.

Desde o início da sua actividade e até 31 de Dezembro de 2009, o Centro certificou 146 adultos: 110 com certificação de nível básico e 36 com certificação de nível secundário.

(Fonte: Plano Estratégico de Intervenção de 2010/2011)

ANEXO III – Caracterização do CNO da Escola Básica 2,3 José Régio

O Centro do Agrupamento de Escolas N.º1 de Portalegre foi criado em 2005 e encontra-se a funcionar nas instalações da Escola Básica 2, 3 José Régio, em Portalegre. Desenvolve Processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de competências de nível básico e secundário e, para além destes processos, faz também encaminhamentos para outras ofertas educativas/formativas, como os Cursos de Educação e Formação de Adultos e Formações Modulares. Em termos de educação Extra-Escolar oferece ainda a oportunidade dos adultos frequentarem um curso de Alfabetização.

Em Setembro de 2009 (PEI, 2010/2011), o Centro tinha certificado 389 adultos de nível básico e 23 de nível secundário e estavam em processo de reconhecimento de competências 300 adultos. Destes, 93 adultos frequentavam o nível básico e 207 desenvolviam processos de nível secundário.

No que diz respeito a parcerias, o Centro tem estabelecidos 32 protocolos com outras entidades, principalmente entidades formadoras e Juntas de Freguesia, para que acções como a captação de adultos, a promoção e divulgação do Centro, bem como o encaminhamento sejam efectuados a uma maior escala e de acordo com as necessidades de formação dos trabalhadores e das entidades empregadoras.

Os objectivos do Centro inspiram-se nos princípios instituídos pela Carta de Qualidade dos Centros de Novas Oportunidades. Destacam-se: a valorização social de processos de qualificação e certificação de competências com certificação escolar e/ou profissional, através de processos de RVCC; assegurar a todos os cidadãos maiores de 18 anos uma oportunidade de qualificação e certificação, de nível básico e/ou secundário, reduzindo o défice de qualificação da população activa e elevando os níveis de certificação da população adulta; o encaminhamento de activos para respostas formativas adequadas às suas necessidades e perfis, permitindo o acesso a uma qualificação; a criação e implementação de um dispositivo integrado de reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridas em diferentes contextos de vida, nomeadamente em contexto profissional; e aumentar o nível de empregabilidade e progressão na carreira dos adultos, promover a partilha de informação e experiências e a disseminação de práticas bem sucedidas.

A equipa técnico-pedagógica é constituída por uma Directora, o Coordenador Pedagógico, um Técnico de Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento, quatro Profissionais de RVC e cinco Formadores (100% da componente lectiva em RVCC).

A principal preocupação direcção/coordenação centra-se na orientação e profissionalização da equipa, para que esta possa realizar um trabalho rigoroso e fiável. O Centro dispõe de um Gabinete para coordenação e reuniões de trabalho da Equipa Técnico-Pedagógica equipado com mobiliário adequado, telefone e três computadores com acesso à Internet; um Gabinete para atendimento de adultos e para trabalho em grupo, equipado com mobiliário adequado, dois computadores com acesso à Internet e Telefone; Salas de aula para formação complementar com projector multimédia, Internet e quadro interactivo para além do mobiliário; Sala de Tecnologias da Informação e Comunicação, da Escola sede, com 13 computadores, projector multimédia, Internet e quadro interactivo; Biblioteca Escolar e Centro de Recursos da Escola sede.

Em termos de direcção/coordenação a principal preocupação centra-se na orientação e profissionalização da equipa de profissionais mediante reuniões/acções de reflexão/avaliação semanais sobre as acções desenvolvidas e a desenvolver.

A formação da equipa técnico-pedagógica é o eixo estratégico fundamental para a implementação das orientações que são transmitidas pela Associação Nacional para a Qualificação, envolvendo todos os seus elementos quer em acções internas, quer em acções promovidas pela própria ANQ, quer ainda na participação em eventos inter-centros.

Quanto ao modelo de funcionamento e respectivo horário, os adultos inscrevem-se no Centro de Novas Oportunidades, entre as 8:30 e as 20:30 onde serão encaminhados para o Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento ou para um Profissional de RVC. Existe também a oportunidade de os formandos frequentarem o Centro Novas Oportunidades, em regime de itinerância, em qualquer das entidades parceiras do projecto, sendo essa hipótese concretizada em função das inscrições para aí se iniciar um processo, estabelecendo o CNO contacto com o formando, através do coordenador ou dos profissionais de RVC.

Este Centro dispõe de um gabinete para as funções de coordenação e para reuniões de trabalho da equipa, um outro para atendimento de adultos, salas de aula para formação complementar, uma sala de Tecnologias de Informação e Comunicação, uma biblioteca e um centro de recursos.

No que toca à área de intervenção é desejo do CNO dar continuidade aos protocolos de itinerância estabelecidos com as Juntas de Freguesia do Concelho, desde que seja possível constituir grupos de adultos. Numa perspectiva de mobilização dos adultos, continua-se a desenvolver sessões de esclarecimento e de apresentações do processo bem como de ofertas formativas em alternativa ao processo.

No âmbito do regular funcionamento do CNO, são efectuadas reuniões mensais com a participação de toda a equipa Técnico-Pedagógica, visando analisar os resultados obtidos e reflectir sobre os indicadores, as práticas utilizadas e o respectivo grau de eficácia, procedendo-se à análise de propostas de ajustamento das práticas/metodologias. São realizadas reuniões semanais da equipa pedagógica, por nível de certificação, pretendendo-se reflectir sobre as acções realizadas e seus resultados.

O processo de auto-avaliação do CNO é assumido enquanto factor essencial à melhoria do serviço prestado. Fruto de um projecto da Universidade Católica, foi elaborado um relatório da auto-avaliação efectuada e um Plano de Melhoria que teve como base as áreas de melhoria identificadas. Pretende-se que este tenha sido o ponto de partida para a implementação do CAF enquanto sistema estruturado de gestão da qualidade.

De acordo com a política de formação do CNO, todos os novos membros da equipa técnico-pedagógica participam, assim que entram ao serviço, numa acção/formação dinamizada internamente pela equipa. Paralelamente é também objectivo do Centro que todos os elementos da equipa frequentem as acções de formação inicial preconizadas pela ANQ. Em termos de formação contínua, os colaboradores são incentivados a participar em formações especializadas, seminários e workshops que contribuam para a solidificação das competências metodológicas.

(Fonte: Plano Estratégico de Intervenção de 2010/2011)

ANEXO IV – Grelhas de Análise de Conteúdo das Autobiografias

A) Grelha de Análise de Conteúdo da Autobiografia de Amália | 46 anos | Processo de RVCC | Nível Básico (B3)

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo/Indicador
Percurso escolar (no passado)	Significado(s)/memória(s) da escola	<i>“Entretanto cresci e fui para a escola primária, era um bocado tímida.”</i>
	A figura do(s) professor(es)	<i>“ (...) tive pouca sorte com as professoras que me batiam muito, nem aprendia como devia ser, porque estava sempre com medo, tive uma na 3ª ou 4ª classe que começava a bater com o ponteiro feito de cana-da-índia na primeira carteira, acabava na última, as reguadas eram tantas, que tínhamos que pôr as mãos nos ferros das carteiras para arrefecer que doíam muito, por isso, a escola até à 4ª classe foi sempre um castigo.”</i> <i>“A seguir fui para a quinta e sexta classe que equivale hoje ao 2º ano do ciclo, mudei de professora, esta sim já era uma querida.”</i>
	Práticas religiosas	
	Práticas de leitura, escrita e cálculo	
	Relação com o grupo de pares/papéis sociais	
	Importância dada pela família à escola	
	Motivos(s) do abandono escolar	<i>“(…) mas a escola da Urra acabou e quem queria continuar para além do 6.º ano tinha de ir para Portalegre (...) não havia transportes (...) as dificuldades eram muitas (...)”</i> <i>“Como tive uma experiência menos boa na escola primária e os meus pais também eram pobres não continuei (...)”</i>
Percurso escolar/formativo (num tempo recente e no presente)	O regresso à escola/o processo de RVCC	<i>“Agora aos 46 anos apareceram as novas oportunidades e vim fazer o 9º (...) porque gosto muito de aprender.”</i>
	Cursos/acções de formação	
	Experiência(s) prévia(s) à entrada no mundo do trabalho	<i>“Ainda era muito nova, a minha mãe não queria que eu fosse trabalhar, então fui aprender a costurar.”</i> <i>“Um ano mais tarde comecei no Verão a apanhar tomate (...)”</i>
	Valor e importância atribuídos ao trabalho/emprego	
	Profissões (funções/actividades desempenhadas)	<i>“ (...) fui trabalhar para a Casa de Saúde (...). Fazia o que fazia mais falta, sobretudo na copa (...)”</i> <i>“Entretanto abriu um restaurante na Urra, o primeiro restaurante daqui, fui</i>

Percurso profissional		<i>pedir aos donos para ir para lá trabalhar (...) Era empregada de mesa, ajudante de cozinha, servia ao balcão, o que fazia falta.” “Fui trabalhar só no Verão, nos montes a caiar e a pintar.” “(…) vim trabalhar para a Escola Superior de Educação, onde sou auxiliar de limpeza.”</i>
	Utilização das novas tecnologias (TIC)	
	Relacionamento interpessoal com colegas/superiores	<i>“(…) encontrei lá pessoas muito boas para mim, que me ajudaram quando eu precisei e que ainda hoje são minhas amigas.”</i>
	Divisão de papéis em função do sexo/género	<i>A minha mãe morreu cedo com 74 anos, o meu pai ficou sozinho, mas ele era muito desembaraçado, só precisava de mim para lhe tratar da roupa e limpar a casa.”</i>
Percurso familiar e social	Origem socioeconómica	<i>“A minha mãe contava-me que andava a trabalhar num rancho a ceifar, quando disse às colegas que estava grávida (...)”</i>
	Recordações da infância/adolescência	<i>“Fui criada com muito amor e carinho (...)” “Ainda hoje me lembro que a primeira boneca que eu tive foi ele que me deu.”</i>
	Relações familiares no passado	<i>“Quando nasci o meu irmão mais velho já tinha saído da escola, andava a trabalhar para ajudar a minha mãe nas despesas, o outro ia trabalhar nas férias e a minha irmã ficava comigo para a minha mãe ir trabalhar.” “Os meus irmãos tiveram sempre uma grande influência no meu crescimento é por isso que falo tanto deles.”</i>
	Relações familiares no presente	<i>“Ainda hoje tenho com este meu irmão um entendimento tão forte que nem precisamos falar para sabermos o que queremos dizer um ao outro.”</i>
	Organização/práticas da vida familiar	
	Expectativas perante o percurso escolar dos filhos	
	Participação social e cívica	<i>“Mais tarde convidaram-me para entrar num grupo que estava em Portalegre, chama-se “Graal”, era um género de instituição, onde só havia pessoas voluntárias (...)”</i>
	Outras actividades desenvolvidas	<i>“Também pertenci a um grupo de teatro, com raparigas e rapazes da minha terra.”</i>

B) Grelha de Análise de Conteúdo da Autobiografia de Catarina | 43 anos | Processo de RVCC | Nível Secundário

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo/Indicador
<p>Percurso escolar (no passado)</p>	<p>Significado(s)/memória(s) da escola</p>	<p><i>“Em Outubro de 1970, iniciei o meu percurso no ensino primário, vindo a terminar em 1974 com 10 anos, sempre com muito bom aproveitamento. Na minha época ainda se fazia exame na 4ª classe. Guardo muito boas recordações destes meus anos de escola.”</i></p> <p><i>“Devido à construção do edifício para o funcionamento do ciclo preparatório, o 5º ano foi frequentado através da alternativa Telescola, ano lectivo de 1974/75- aproveitamento menos bom, pois era uma forma de ensino de que não gostei.(...) No ano seguinte não tive escola, a conclusão do ciclo preparatório não se realizou e fiquei em casa.”</i></p> <p><i>“ Finalmente, em Outubro de 1976, retomei os meus estudos (6º ano) no Ciclo Preparatório de Fronteira, então inaugurado. Foi a primeira vez que tive um professor para cada disciplina. Eram colegas novos, foi uma experiência diferente, com muito bom aproveitamento.”</i></p> <p><i>“Em Fronteira, onde eu residia, quando chegava ao fim do ciclo, o único estabelecimento de ensino unificado existente era o Externato Rainha Santa, que, antes do 25 de Abril, foi uma instituição privada com o nome de colégio. Nesta altura, em 1977, qualquer aluno já o podia frequentar, dado ser subsidiado pelo Estado. Assim, de 1977 a 1980, completei lá o 7º, 8º e 9º anos, todos eles com muito bom aproveitamento. Este estabelecimento de ensino só leccionava até ao 9º ano; quem queria continuar a estudar tinha que ir para Estremoz ou Portalegre (...). Veio então para o mesmo, em 1983, o curso Administração Pública (Área D-Estudos Humanísticos). Não tendo outra opção de escolha entrei para este curso e de 1983-84 tendo completado o 10º ano com média de 16 valores.”</i></p> <p><i>Neste sentido, optei por terminar o 11º ano (sem frequentar aulas) estudando pelos apontamentos de uma colega que me deixava transcrever toda a matéria dada, todos os dias à noite. Na minha hora de almoço das 13 às 15 horas frequentava as aulas das disciplinas dadas nessas horas, com o consentimento do Director do Externato Rainha Santa e do Director Técnico da Farmácia, indo só fazer os respectivos testes quando estes estavam</i></p>

		<i>marcados), terminando o 11º ano com média de 14 valores.”</i>
	A figura do(s) professor(es)	
	Práticas religiosas	
	Práticas de leitura, escrita e cálculo	<i>“Foi para mim uma tristeza, fiquei privada do que mais gostava, os livros.”</i>
	Relação com o grupo de pares/papéis sociais	<i>“Guardo muito boas recordações destes meus anos de escola. Foi aqui que fiz as minhas primeiras amigas e ainda hoje me recordo delas.” “Tinha a compensação de na escola ser a melhor aluna da turma e por esse motivo o centro de atenções dos meus colegas.”</i>
	Importância dada pela família à escola	
	Motivos(s) do abandono escolar	<i>“No ano seguinte não tive escola, a conclusão do ciclo preparatório não se realizou e fiquei em casa.” “Quem queria continuar a estudar tinha que ir para Estremoz ou Portalegre. Como éramos uma família numerosa, não houve possibilidades de eu ir estudar para fora, ficando a aguardar que o Externato Rainha Santa tivesse permissão do Estado para leccionar o ensino secundário.” “Há cerca de 23 anos os objectivos de quem andava a estudar como eu, com fracos recursos económicos estavam previamente definidos. A maioria dos estudantes chegava ao 10º e 11º ano e só quem tinha interesse e possibilidade de ingresso no ensino superior completava o 12º ano. Comigo passou-se precisamente isso. (...)”</i>
Percurso escolar/formativo (num tempo recente e no presente)	O regresso à escola/o processo de RVCC	<i>“Com o facto de me empenhar agora com um novo projecto nesta fase da minha vida, espero poder realçar todas as fases boas já vividas e encarar um futuro mais colorido e risonho, podendo, assim, não só dar o melhor de mim aos outros mas também criar uma nova auto-estima.” (...) Que este futuro breve possa trazer tudo de bom aos meus e aos que me rodeiam.”</i>
	Cursos/acções de formação	<i>“Permaneci nesta farmácia até ao início de 1989, tendo frequentado o curso de aperfeiçoamento profissional por correspondência para ajudantes técnicos de farmácia.” “Foi nesta farmácia que frequentei várias formações profissionais, que me foram enriquecendo os meus conhecimentos técnicos, tais como: Obstipação Crónica Diagnóstico e Terapêutica; Dor, Febre e Inflamação; Compreender os Antibióticos; A Asma; Atendimento ao Público/ Relações Humanas”</i>
	Experiência(s) prévia(s) à entrada no mundo do	

Percurso profissional	trabalho	
	Valor e importância atribuídos ao trabalho/emprego	<i>“Tive nesta farmácia todo o apoio necessário para que esta aprendizagem fosse muito bem sucedida, o que me valeu até aos dias de hoje.”</i>
	Profissões (funções/actividades desempenhadas)	<i>“Num meio relativamente pequeno, onde as oportunidades de emprego eram reduzidas deram-me a hipótese de me dedicar ao trabalho na área Farmacêutica.”</i> <i>“Durante o tempo de aprendizagem nesta farmácia, iniciei por conferir e arrumar encomendas de medicamentos e outros produtos, para me ir familiarizando com o nome deles. Nesta altura ainda não havia informática, era tudo à mão. Passado algum tempo comecei a ler as receitas, e a ir buscar os medicamentos, sendo o serviço completado pela minha colega ajudante técnica. Só mais tarde com a prática me foi dada a oportunidade de fazer o atendimento, tanto da parte de receituário como de atendimento ao público sem receita, estando presente a minha colega ou o director técnico.”</i> <i>“Neste posto de medicamentos não informatizado, fazia conferência de medicamentos, arrumação, reposição de stocks através de pedidos diários, atendimento ao público, controle de stocks e verificação de prazos de validade.”</i>
	Utilização das novas tecnologias (TIC)	<i>“Comecei por criar um e-mail pessoal, inscrevi-me em todas as empresas de recrutamento e pus o meu CV on-line (...).”</i>
	Relacionamento interpessoal com colegas/superiores	<i>“Tudo isto aprendi com uma senhora chamada Lina, que trabalhava há muitos anos nesta farmácia. Passou-me todos os seus ensinamentos, não só a nível profissional, como humano. Guardo ainda hoje boas recordações dela.”</i> <i>“Como o meu rendimento já não era como de início, devido ao problema de saúde, comecei a ter atritos com a dona da farmácia que contratou uma farmacêutica adjunta e outra profissional da mesma categoria que eu, para demonstrar que não precisava dos meus serviços, ferindo dessa forma a minha susceptibilidade.”</i>
	Divisão de papéis em função do sexo/género	
	Origem socioeconómica	<i>“Voltando às minhas origens, os meus pais trabalhavam diariamente como trabalhadores rurais com fraca instrução.”</i> <i>“Apesar de vivermos do trabalho dos meus pais, éramos uma família feliz.”</i>

Percurso familiar e social	Recordações da infância/adolescência	<i>“Na minha infância, as brincadeiras de criança foram muitas vezes substituídas por tarefas e responsabilidades de irmã mais velha. Apesar de tudo, tive uma adolescência alegre e feliz.”</i>
	Relações familiares no passado	<i>“Enquanto os meus pais trabalhavam, eu ficava com a minha avó materna, que foi para mim como uma segunda mãe, pois guardo muito boas recordações dela.”</i>
	Relações familiares no presente	
	Organização/práticas da vida familiar	
	Expectativas perante o percurso escolar dos filhos	<i>“Actualmente tem 16 anos, está no 10º ano na Escola S. Lourenço, com muito bom aproveitamento escolar, sendo saudável e não nos trazendo, até à data actual, problemas de espécie alguma.”</i>
	Participação social e cívica	
	Outras actividades desenvolvidas	<i>“Gosto de ler, ver televisão e adoro floricultura, é aqui que eu consigo libertar o meu stress.”</i>

C) Grelha de Análise de Conteúdo da Autobiografia de Deolinda | 42 anos | Processo de RVCC | Nível Secundário

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo/Indicador
Percurso escolar (no passado)	Significado(s)/memória(s) da escola	<p><i>(...) chegou a altura de ir pela primeira vez para a escola. Com toda a confusão e perturbações familiares e financeiras, pensei que ao ir para a escola iria aprender a ler, conhecer e conviver com outras pessoas, saber como seria viver num outro ambiente, que me compreendessem, me escutassem...”</i></p> <p><i>Miúda envergonhada e tímida, com medo de tudo e de todos e com muita curiosidade, lá fui (...) mas a minha primária não foi como eu idealizava.”</i></p> <p><i>“No primeiro dia foi a apresentação entre colegas, professora e conhecimento do espaço. Todos muito bonitos com as suas batas brancas e os melhores sapatos (...) todos os sonhos e fantasias duraram muito pouco. (...) Tudo por ser pobre.”</i></p>
	A figura do(s) professor(es)	<p><i>(...) até que comecei a perceber que a professora não me ligava nenhuma. Passava pelo lugar dos colegas e explicava-lhes as coisas e tirava as dificuldades. Se eu precisasse de ajuda era muito agressiva. Eu não falava, porque gritos já tinha em casa, o medo provocava a minha falta de participação, ela não me ligava. Quando me chamava ao quadro e me fazia perguntas, mesmo que soubesse não respondia, já tinha passado algumas humilhações frente aos meus colegas, como bater com a cabeça no quadro, era mais fácil do que me explicar. Mesmo nas festas sentia muita vergonha e medo de me enganar (...) essa senhora foi a que mais me desmotivou.”</i></p> <p><i>“O 2º Ciclo foi o encontro com professores responsáveis. Recebiam crianças com todo o tipo de problemas, sabiam que todas eram diferentes mas ao mesmo tempo, iguais. Deram-me muita ajuda e força para eu poder superar as dificuldades que trazia da primária. Os professores de Português e Matemática tiveram que rever comigo a matéria dos anos anteriores. Houve momentos muito difíceis para todos, mas sempre senti carinho e vontade em me ajudar. Atingimos os objectivos pois completei o 5º e 6º Ano sem reprovar. Quando o ser humano quer não há impossíveis (...) Recordo com muito carinho e respeito todos aqueles que me deram a mão.”</i></p>
	Práticas religiosas	

	Práticas de leitura, escrita e cálculo	<i>“No primeiro ano comecei por aprender as letras, construir palavras, a numeração e por aí fora. Tinha dificuldade em concentrar-me, qualquer barulho, movimento me distraía.”</i>
	Relação com o grupo de pares/papéis sociais	
	Importância dada pela família à escola	
	Motivos(s) do abandono escolar	<i>“No 3ºCiclo quando já estava mais preparada tive que anular a matrícula, para começar a trabalhar. As condições financeiras em que vivíamos não permitiam que eu continuasse. (...) Tinha de ajudar nas tarefas domésticas e a tomar conta dos meus irmãos.”</i>
Percurso escolar/formativo (num tempo recente e no presente)	O regresso à escola/o processo de RVCC	
	Cursos/acções de formação	<i>Apesar de já ter frequentado o Curso de Formação Profissional de Sistema Operativo MS/DOS, de MS/WORD & DBASE III Plus, de FOLHA DE CALCULO/LOTUS I II III, já há alguns anos, posso afirmar que foi aqui que dei os primeiros passos nas novas tecnologias. Participei na Acção de Formação em Porbase5, frequentei as oficinas de formação de professores “Correio Electrónico e Navegação na Internet e Construção de Produtos para a WEB com o Microsoft FrontPage e a Acção de Formação sobre Tecnologias da Informação e Comunicação.</i>
Percurso profissional	Experiência(s) prévia(s) à entrada no mundo do trabalho	<i>Aprendi a cuidar de uma casa, desde a limpeza, à confecção da alimentação e o fazer as compras. Desde muito cedo aprendi que só devíamos comprar o essencial e estar atentos à qualidade dos produtos. (...) Tinha de ajudar nas tarefas domésticas e a tomar conta dos meus irmãos.”</i>
	Valor e importância atribuídos ao trabalho/emprego	<i>“No trabalho sinto-me realizada por estar a fazer algo que gosto e que me dá a possibilidade de evoluir, mas sinto algum receio porque estou a contrato a termo certo.”</i>
	Profissões (funções/actividades desempenhadas)	<i>“Quando tinha 14 anos, iniciei funções na antiga Fábrica Real. Como era muito nova, não pensava em fazer aprendizagens, apenas queria fazer o trabalho bem feito, para no fim do mês levar dinheiro para ajudar a minha mãe. (...) Aos 15 (quinze) anos já executava o trabalho de tecedeira qualificada, mas só aos 17 (dezassete) anos comecei a fazer descontos. O trabalho era remunerado à tarefa (consoante a quantidade e qualidade da tapeçaria realizada) o que dava uma média de 32000\$00 (trinta e dois mil</i>

		<p>escudos).”</p> <p>“Ao transpor para a tapeçaria as obras de artistas célebres, como foi Vieira da Silva, Almada Negreiros, Gargaleiro e tantos outros, sentia-me também artista. O desenho era-me entregue pela desenhadora já à escala real e com as cores definidas. Era minha tarefa tratar a teia, isto é, esticá-la e prepará-la para a tapeçaria. De seguida, através da paleta de cores realizava a mescla, onde a mistura da referência de cor ia dar a tonalidade desejada à cor da tela original do pintor. À medida que a tapeçaria crescia, também o meu orgulho pessoal e empenho cresciam por ver nascer uma obra-prima, única e de rara beleza. O trabalho exigia silêncio, concentração e empenho profissional. Este foi sem dúvida o meu emprego preferido, embora com uma remuneração baixa. Deu-me grande prazer todas as obras que realizei. A fidelidade na arte da tapeçaria é dupla: aquela que é devida ao cartão e ao artista e a que deve a si própria, à sua matéria, ao fio de lã, à forma de tecer e ao ponto.”</p> <p>“Ao longo dos anos, nos teares de Portalegre, dedos prodigiosos teceram, a arte de um país. Hoje, quando vejo tapeçarias que eu ajudei a construir, sinto-me muito orgulhosa. Na altura não dei o devido valor ao trabalho que estava a executar. Muitas das tapeçarias encontram-se a valorizar os mais importantes espaços públicos. A história das tapeçarias de Portalegre confunde-se com a história da moderna tapeçaria em Portugal. Sem Camarinha antes, não haveria Costa Pinheiro depois. São dois tempos de cultura estética e sabedoria técnica.”</p> <p>“Com a saída da Fábrica das Tapeçarias fui para a Empresa José Sousa & Azeitona Lda. – Peixaria, onde desempenhei funções de empregada de balcão, com a categoria profissional de 3ª caixeira. Tinha responsabilidades totais no desempenho da função, desde o abrir o estabelecimento a horas, manutenção e limpeza do mesmo, bem como todo o atendimento do público em geral. Acrescido a estas tarefas tinha ainda a meu cargo todo o reposicionamento de stocks, as respectivas encomendas, entradas e facturação. Por outro lado era ainda encarregada de responder a todos os pedidos efectuados pelos restaurantes, a saída da mercadoria com a respectiva facturação, pronto a ser entregue nos locais, por um outro</p>
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p><i>colega de trabalho. Com a falência da empresa fui para o desemprego.”</i></p> <p><i>“Na peixaria aprendi a interpretar informações e compreender métodos para a processar, a interpretar resultados e apresentar conclusões, a realizar cálculos e a escrever documentos diversificados, de acordo com objectivos específicos. Adquiri competências de adaptabilidade e flexibilidade e de relacionamento interpessoal.”</i></p> <p><i>“A 4 de Setembro de 2000 fui trabalhar para a empresa multinacional Hutchinson, Borrachas Portalegre, Sociedade Unipessoal Lda., fabrico de componentes de automóvel. Comecei por aprender a conhecer toda a tubagem de borracha e a montagem correspondente à respectiva marca de carro. Todas as marcas têm uma ficha técnica para cada peça. A partir daí tinha que seguir rigorosamente as suas características, tais como marcação para aplicação de componentes, braçadeiras, bem como a espessura, diâmetro, comprimento e qualidade. No final fazia o teste de fuga. Mais tarde, numa promoção profissional, fui controladora de peças, na linha final – Controle de Qualidade. Realizava todos os testes de: fuga, pressão, embalagem e etiquetagem, seguindo-se o seu envio aos respectivos clientes, do qual eu era responsável. Quando terminou a linha de montagem como já tinha 3 (três) anos de contrato não quiseram fazer um novo.”</i></p> <p><i>“Fui novamente para o desemprego até ir, pelo POC, para o Agrupamento Nº2 Cristóvão Falcão. Comecei por trabalhar na Escola sede como Auxiliar de Acção Educativa. Era responsável pela sala da Ludoteca onde professores faziam reuniões e os alunos faziam consultas e trabalhos. Também era responsável pela organização e funcionalidade do piso (dava apoio aos professores, levando o material que eles precisavam, marcava as faltas dos professores no livro de ponto, vigiava os alunos no intervalo). ”</i></p> <p><i>“A partir de 14 de Novembro de 2003 fui para Biblioteca Escolar da Praceta. Quando fui informada pelo Presidente do Agrupamento Nº 2 de Portalegre de que ia trabalhar para a Biblioteca Escolar da Praceta, fiquei muito assustada, era um espaço completamente desconhecido para mim. Ao verem a minha expressão de medo procuraram acalmar-me dizendo que ia aprender muito, ia trabalhar com um pessoa competente, responsável e amiga de ajudar. Fui com as pernas a tremer, o receio era muito.</i></p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p><i>Após a apresentação, a Coordenadora mostrou-me o espaço, explicou-me quais eram os objectivos com que a Biblioteca tinha sido criada e as minhas funções.</i></p> <p><i>“Durante os intervalos faço o acompanhamento dos alunos, procuro evitar conflitos e quando surgem resolvo com uma atitude firme e de compreensão, faço os primeiros socorros quando há uma queda, ajudo os mais pequenos e deficientes a ir à casa de banho, brinco com algum mais introvertido... Sinto-me um pouco a mãe e avó deles. No acompanhamento ao almoço procuro desenvolver nos alunos regras e atitudes. Começo por mandá-los a lavar as mãos e explico os perigos que correm por não o fazer. Hoje há muitas crianças a fazer uma alimentação deficiente, não gostam de sopa, de hortaliças e fruta. Procuro motivá-los para o benefício dos alimentos e para os riscos para a sua saúde se não o fizerem.</i></p> <p><i>De uma maneira geral consigo mudar a atitude e todos começam a comer tudo sem queixumes. Há mães que já me agradeceram.</i></p> <p><i>Exijo uma atitude correcta à mesa. Infelizmente há muitas crianças que não sabem como se comportar.”</i></p> <p><i>“No trabalho sinto-me realizada por estar a fazer algo que gosto e que me dá a possibilidade de evoluir, mas sinto algum receio porque estou a contrato a termo certo.”</i></p>
	Utilização das novas tecnologias (TIC)	<i>“Registo os momentos mais significativos do trabalho das crianças, através da fotografia e tenho procurado desenvolver os meus conhecimentos no tratamento da mesma. Gosto de fazer pesquisas na Internet.”</i>
	Relacionamento interpessoal com colegas/superiores	<i>“Gostei da sua atitude mas continuava apreensiva, mas foi a pessoa certa que me apareceu no momento certo. Ao longo destes anos foi a minha chefe mas tem sido muito mais do que isso, ajudou-me a perder os meus medos, a acreditar que tinha capacidades e competências, deu-me formação, motivou-me a fazer formação, fez-me crescer, é uma grande amiga...Fez-me perceber o quanto é importante trabalhar em equipa (...).”</i>
	Divisão de papéis em função do sexo/género	
	Origem socioeconómica	<i>“Sou a sexta filha, de sete, era mais uma que nascera onde já havia cinco, com a diferença de idade de dois anos (...). Pai irresponsável que gastava o pouco que ganhava na taberna, no jogo (...).”</i>

Percurso familiar e social	Recordações da infância/adolescência	<p><i>“Nunca me lembro de um carinho vindo do meu pai, um beijo, uma festa na cabeça, um bom dia, até amanhã.”</i></p> <p><i>“Mãe, 100% lutadora, criou todos os filhos do mesmo modo. A sua preocupação era a alimentação. Com o pouco dinheiro que tinha procurava ser a mais correcta possível. Recordo-me de a ouvir dizer que um prato de sopa não podia faltar na mesa. Os domingos eram os dias mais desejados, pois era quando havia canja, frango assado e arroz doce.”</i></p> <p><i>“Lembro-me de ir às Cáritas buscar o leite em pó, a manteiga, os ovos, o queijo, a farinha e o vestuário que nos davam.”</i></p> <p><i>“Até aos três anos ficava com os meus irmãos enquanto a minha mãe trabalhava. Depois passei a frequentar a creche dos pobres, com um irmão 14 meses mais novo. Eram os mais velhos que nos levavam e iam buscar.”</i></p> <p><i>“Deram-me uma boneca de plástico, grande, de cabelos louros e encaracolados, um espanto, para quem não tinha brinquedos, ela até vestia os meus fatos de bebé (...) Aquela boneca foi tudo para mim. Um dia decidi combinar com a minha irmã e a minha mãe fazermos o baptizado. A minha mãe fez um bolo e o chá, o meu irmão Manuel era o padre, eu a mãe, a minha irmã a madrinha, a minha mãe a avó e todos os outros eram convidados. Tudo isto foi feito quando o meu pai foi para a taberna, pois nós sabíamos que só vinha à noite, para fazer barulho. Certo dia esqueci-me de Joana (boneca) na cozinha, casa de entrada, meu pai com os copos (e eu a ver), olhou para a boneca e disse: Cá em casa já há gente a mais. Com os pés deixou-a aos pedaços, sobrou o cabelo louro encaracolado, porque se soltou da cabeça rebentada. Eu queria tanto tirá-la debaixo dos seus pés, mas a minha mãe não deixou porque sabia que era pior. Quando ele estava assim nada se podia dizer. Eu jurei que quando fosse grande não lhe iria permitir os maus-tratos, tinha esperança que o nosso ambiente familiar iria mudar com o nosso crescimento.”</i></p>
	Relações familiares no passado	<p><i>“Desde muito nova dei conta dos maus-tratos físicos e verbais do meu pai para com a minha mãe, apesar de ela viver sempre em silêncio, para que nós não soubéssemos.”</i></p> <p><i>“Eu tinha muito medo do meu pai, era agressivo, nunca nos respeitou, gritava por tudo e por nada.”</i></p>

		<p><i>“Ainda bebé a minha irmã mais velha do que eu nove anos, adoeceu com um problema oncológico. Foram momentos muito difíceis para toda a família. A minha mãe responsabilizou-nos para sermos amigos, para nos ajudarmos uns aos outros, porque com a doença da minha irmã ela tinha que estar alguns dias ausentes.”</i></p> <p><i>O meu irmão mais novo foi o meu padrinho, continuávamos a ter uma relação muito forte. Tanto no namoro como nos primeiros anos de casamento vivi momentos muito bons (...) Ao fim de quatro meses de casada engravidei, sentia-me a mulher mais bonita (...) Já mais esquecerei o dia 14 de Agosto de 1984, foi o dia mais feliz da minha vida. Fui mãe, nasceu aquele que tem dado sentido à minha vida. Hoje só tenho pena de não ter desfrutado mais o meu filho até aos 4 (quatro) anos. A ida dele para a creche aos três meses, o meu trabalho e a casa fizeram com que eu não tivesse vivido tão intensamente aqueles anos, como gostaria.”</i></p> <p><i>“Quando o meu filho tinha dois anos comecei a ter problemas com o meu marido, arranjou outra mulher e o dinheiro começou a faltar. Foi o desmoronar de um sonho. Veio o divórcio e muitas dificuldades.”</i></p>
	Relações familiares no presente	<i>“Sempre que me é possível encontro-me com alguns casais amigos, gosto de conviver mas a falta de tempo não me permite estar mais tempo com eles.”</i>
	Organização/práticas da vida familiar	<i>“Lutei muito, mas tenho conseguido criar o meu filho (...) Após o divórcio reorganizei a vida com o meu filho, tirei a carta de condução, procurei ter sempre trabalho para poder ser independente e para que nada faltasse em casa.”</i>
	Expectativas perante o percurso escolar dos filhos	
	Participação social e cívica	
	Outras actividades desenvolvidas	<p><i>“Noutra vertente da minha vida pessoal, tenho cultivado algumas acções interculturais.”</i></p> <p><i>Tenho partilhado com alguns casais amigos os projectos pessoais. Tenho um jovem casal amigo que vive na Quinta da Califórnia, no Vale de Santarém, que desenvolve um projecto muito interessante. Recuperou a quinta e desenvolve um conjunto de actividades viradas para a comunidade. Tem um Centro Equestre, onde crianças e adultos têm aulas, tem cavalos a penso, organiza passeios a cavalo, visitas de estudo à quinta, festas de aniversários</i></p>

		<p><i>e campos de férias. Um dia pediram-me para fazer uma maquete para as crianças identificarem os espaços da quinta e até poderem brincar. Achei um trabalho interessante e até um desafio.”</i></p> <p><i>“Festas de aniversário, casamentos, baptizados, convívios de amigos e outros eventos têm sido frequentes e posso afirmar que têm sido um sucesso, quer em termos de serviço quer em apresentação, qualidade e quantidade nos caterings. É nestes serviços que eu me ocupo nos fins-de-semana, e embora não tendo nenhuma formação profissional específica, colaboro na decoração das mesas, na elaboração dos arranjos de frutas, doces e marisco.”</i></p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

D) Grelha de Análise de Conteúdo da Autobiografia de Emília | 42 anos | Processo de RVCC | Nível Secundário

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo/Indicador
Percurso escolar (no passado)	Significado(s)/memória(s) da escola	<p><i>“Entre 1972 e 1976 completei os quatro anos de instrução primária, na Escola Primária nº1 da Amadora. Recordo-me eu a minha escola ficava longe da minha casa e quando o meu pai saía para trabalhar, deixava-me à porta da escola.”</i></p> <p><i>“Esta etapa foi a mais difícil de todas. Entrei na Escola Preparatória Cristóvão Falcão (...). Foi muito complicado, porque eu não conhecia ninguém, nem na escola nem no sítio onde vivia e então foi começar tudo de novo.”</i></p>
	A figura do(s) professor(es)	<p><i>“A minha professora, D. Maria Vitória era muito exigente, mas eu sempre gostei de desafios e sempre fiz o melhor que pude e soube.”</i></p> <p><i>“Também conheci professores espectaculares que ainda hoje me reconhecem e me cumprimentam, e isso é sinal que ficou uma réstia de amizade e ao mesmo tempo saudade dos tempos que já lá vão.”</i></p> <p><i>“ (...) e graças a um excelente professor consegui compreender e gostar de Matemática.”</i></p>
	Práticas religiosas	
	Práticas de leitura, escrita e cálculo	<i>“Fui sempre uma das melhores alunas, comecei a ler e a escrever muito rapidamente, não dava erros (...).”</i>
	Relação com o grupo de pares/papéis sociais	
	Importância dada pela família à escola	
	Motivos(s) do abandono escolar	
	O regresso à escola/o processo de RVCC	<p><i>“Uma das razões que me levou a candidatar foi o facto de ser benéfico para mim voltar a estar ocupada.”</i></p> <p><i>“Neste momento e como referi anteriormente, por vezes tenho saudades de estar ocupada e por isso decidi inscrever-me no Processo de Validação de Competências.”</i></p> <p><i>“É com algum esforço que me estou a empenhar na realização de tarefas, até porque já deixei de frequentar a escola há mais de 20 anos e não estava neste momento à espera de voltar a “estudar” uma língua estrangeira e fazer</i></p>

Percurso escolar/formativo (num tempo recente e presente)		<i>resumos de livros. No entanto vou fazer o meu melhor pois em todas as minhas funções profissionais nunca deixei um desafio a meio e por isso quero levar esta tarefa até ao fim e com êxito.”</i> <i>“Para mim o decorrer deste processo é uma nova educação, uma aventura colectiva de partilha de afectos e sensibilidades, de expectativas e experiências, de atitudes e valores, de sentidos de vida...”</i> <i>“Este processo é para mim uma realização pessoal, uma oportunidade única de ver validadas e certificadas as competências que tenho adquirido e posto em prática ao longo da minha vida, tanto a nível pessoal como profissional.”</i>
	Cursos/acções de formação	<i>“Tirei o Curso de Socorrismo, nos Bombeiros V. de Portalegre, através da Cruz Vermelha.”</i> <i>“Entretanto tive a oportunidade de participar numa acção de formação profissional na especialidade de Atendedores de Público (...)”</i> <i>“Assim no final de 1991, iniciei uma acção de formação “Curso Técnico Administrativo em Ambiente Informático (...)”</i>
Percurso profissional	Experiência(s) prévia(s) à entrada no mundo do trabalho	
	Valor e importância atribuídos ao trabalho/emprego	<i>Dado que a minha vocação profissional era a área da saúde, em 1982 fui pela primeira vez trabalhar no Hospital Distrital de Portalegre, num programa ocupacional nos meses de férias.”</i> <i>“Foi três anos em que desempenhei com dedicação e sentido de responsabilidade todas as minhas tarefas.”</i> <i>“Como eu tenho feito referência nas situações descritas anteriormente, pelos serviços onde tenho passado saio sempre a ganhar...tragos novos conhecimentos e aprendizagens e também grandes amizades.”</i> <i>“ (...) o trabalho é essencial e um bem a que todos deveriam ter direito (...) fui feliz em todos os meus empregos, esforcei-me por atingir os objectivos que me forma propostos.”</i> <i>“ (...) conseguir um emprego que me dê estabilidade pessoal e emocional.”</i>
		<i>“Entrei para o Hospital e desta vez fui para o 7º piso, nos serviços de Pediatria e Quartos Particulares.”</i> <i>“Assim lá fui eu novamente trabalhar para o Hospital, novamente para as consultas externas.”</i>

	Profissões (funções/actividades desempenhadas)	<p><i>“Trabalhei na secção de Desemprego e Doença (...).”</i></p> <p><i>“Com os filhos na escola, em 1993 voltei a procurar emprego, de novo voltei ao Hospital, mas desta vez e porque conhecia o Sr. Eustáquio, fui para a Associação dos Dadores Benévolos de Sangue.”</i></p> <p><i>“Em 1996, quando concorri para a Direcção Geral de Viação foi quase uma brincadeira.(...) Afinal só eu é que tinha entrado.”</i></p> <p><i>“Fiquei a saber que da firma Emivete, em Portalegre, tinham requerido uma escriturária (...).”</i></p> <p><i>“As minhas funções eram relativas ao expediente do secretariado, nomeadamente preenchimento de fichas, elaboração de processos, mapas e relatórios, registo e arquivo de documentação, etc.”</i></p> <p><i>“(...) as minhas funções e tarefas voltaram a ser repartidas entre a secretaria e os consultórios, mas mais no auxílio do pessoal de enfermagem nas consultas de especialidade.”</i></p> <p><i>“Além do expediente diário que consistia em fazer ofícios, receber e enviar correspondência, atendimento ao telefone, elaboração de mapas, tabelas e convocatórias, fazia ainda atendimento e apoio aos dadores a fim de resolver as mais diversas situações.”</i></p> <p><i>“Tanto podia estar nas Taxas a fazer atendimento ao público, registo informático no sistema nacional, em rede, SITA, de todos os pedidos a cartas de condução, livretes, exames, de condução e diversos, como na Secretaria a tratar do expediente diário, desde a recepção no processamento informático (...), e na expedição de toda a correspondência.”</i></p>
	Utilização das novas tecnologias (TIC)	<p><i>“(...) aqui aprendi muitas coisas novas... as novas tecnologias, aprendi a trabalhar com computadores, impressoras e fotocopiadoras.”</i></p> <p><i>“Comecei a utilizar os terminais (computadores ligados em rede) para tirar o registo dos salários correspondentes a cada beneficiário (...).”</i></p> <p><i>“Gosto também de fazer pesquisas na Internet sobre os mais variados assuntos, que imprimo e guardo no meu dossier pessoal para consultar sempre que preciso.”</i></p>
	Relacionamento interpessoal com colegas/superiores	<p><i>“Aqui coloquei em prática os meus conhecimentos e o meu saber fazer... também construí grandes amizades que ainda hoje se mantém.”</i></p> <p><i>“A delegada, Eng^a Paula, eu não conhecia, mas depois de alguns meses a</i></p>

		<i>trabalhar com ela, vi como era boa pessoa, sempre pronta a ajudar o próximo e a amizade que estabelecemos ainda hoje se mantém.”</i>
	Divisão de papéis em função do sexo/género	
Percurso familiar e social	Origem socioeconómica	<i>“O nosso pai tinha um táxi e trabalhava por conta própria, o que lhe ocupava muito tempo. A nossa mãe nunca trabalhou fora de casa para poder cuidar de nós.” “Foi também em 1979 que o meu pai foi trabalhar como motorista para os Bombeiros Voluntários de Portalegre (...).”</i>
	Recordações da infância/Adolescência	<i>“Cresci numa família feliz, vivia com os meus pais, com os meus avós(da parte da minha mãe) e com o meu padrinho (irmão da minha mãe).” “Gostei particularmente dos Teatros de S. Luís e de S. Carlos. Adorei ver no cinema pela primeira vez a “Heidi” e o “Cantiñas”. ”</i>
	Relações familiares no passado	<i>“Sem nunca esquecer os meus pais e avós, o meu padrinho era a pessoa que eu mais queria ao pé de mim.”</i>
	Relações familiares no presente	<i>“O meu irmão e a minha cunhada vieram e felizmente pudemos passar o Natal em família.”</i>
	Organização/práticas da vida familiar	<i>“A nível pessoal e familiar tentei desde sempre conciliar as minhas funções profissionais com o bem-estar da família (...).”</i>
	Expectativas perante o percurso escolar dos filhos	<i>“Chegado o ano de 1989, uma nova etapa e um novo desafio...a ida da minha filha para a Pré-Primária. De início foi uma situação complicada (...) mas felizmente depressa passou esta angústia e passado algum tempo era a Sofia que já estava à porta de casa para ir com os meninos.” “Mas valeu a pena o esforço, em conjunto fizemos grandes progressos e ela levou na bagagem muita sabedoria para a continuação dos seus estudos.” “O João aprendeu a crescer e a deixar para trás as suas traquinices (...). Presentemente frequenta um curso de formação profissional, vai frequentar uma acção de formação de Informática no IPJ (...).”</i>
	Participação social e cívica	
	Outras actividades desenvolvidas	<i>“Gosto de fazer tarefas do campo como pegar na motocultivadora e percorrer a terra de uma ponta à outra, de pôr os motores a trabalhar para tirar água do poço e regar árvores, as plantas e as flores.” “Relativamente aos meus tempos livres, além de gostar de passar algum tempo no campo, da vida ao ar livre, de passear de ir ao cinema, sempre que</i>

		<p><i>posso, gosto muito de ler essencialmente livros e revistas que envolvam a temáticas da saúde e da medicina, mas também gosto de livros sobre nutrição, culinária, assuntos sobre a sociedade e agora os mais em voga em assuntos policiais. Na minha “biblioteca” guardo livros e revistas que comecei a comprar há mais de 20 anos, ao todo tenho dezenas e dezenas de exemplares.”</i></p> <p><i>“Outra aprendizagem que eu iniciei o Verão passado foi a realização de ponto de Arraiolos.”</i></p> <p><i>“Como estou muito tempo em casa, o rádio e a televisão (além da minha Kika) são a minha companhia.”</i></p>
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

E) Grelha de Análise de Conteúdo da Autobiografia de Guiomar | 55 anos | Processo de RVCC | Nível Secundário

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo/Indicador
<p>Percurso escolar (no passado)</p>	<p>Significado(s)/memória(s) da escola</p>	<p><i>“Quando chegou a minha vez de entrar para a Escola Primária, já a minha irmã frequentava a 4ª classe, a nossa mãe costurou para mim, uma “ mala “, de flanela às riscas roxas e amarelas, para eu poder transportar os livros, os cadernos e a ardósia onde aprendíamos as contas, fazíamos os problemas e onde escrevíamos com o “ caneto “, uma espécie de lápis em pedra com um papel colorido enrolado na ponta.”</i></p> <p><i>“Era uma escola só de meninas, o que quer dizer que também existia uma escola só para os rapazes.</i></p> <p><i>“Fui uma boa aluna, que sempre se preocupou em estudar e aprender, fazer os trabalhos de casa.”</i></p> <p><i>“Fiz o exame da 4ª Classe na Escola da Fontedeira, que, tal como o nome indica se situava no local onde hoje existe o Centro Comercial Fontedeira”.</i></p> <p><i>“ Tinha inveja das colegas que moravam longe da Escola. (...) É que elas traziam de casa a merenda, iam depositando os respectivos sacos nas escadas que levavam à sala de aulas, tinham muito mais tempo para brincar no intervalo para o almoço e eu nem via que muitas vezes, no Inverno chegavam molhadas, cheias de frio e nesse tempo o almoço era feito na sala ao lado da Escola, sem nenhum conforto.”</i></p> <p><i>“Durante o primeiro ano em que frequentei o Ciclo Preparatório na Escola Industrial e Comercial de Portalegre, não havia transportes públicos inter-urbanos, assim tinha que fazer a pé a distância que separa a cidade, do Reguengo, isto é, cerca de sete quilómetros, sempre acompanhada pelo meu pai e outros senhores que trabalhavam em vários sítios (...). Saíamos muito cedo de casa, no Inverno ainda bastante de noite e sempre resguardados com capas de chuva e botins de borracha, e só regressávamos ao final do dia, por vezes quase de noite também. Assim, durante esse ano, quando tinha testes e era preciso estudar mais um pouco, eu fazia-o entre as 5 e as 7 horas da manhã, à luz de um candeeiro a gás, que a minha mãe se encarregava de me acender, tendo pela frente pelo menos uma hora a andar, antes de chegar à Escola. Felizmente que no ano seguinte começaram as carreiras regulares de</i></p>

		<p><i>autocarros e então deixei de andar a pé, embora continuasse a sair cedo e só regressar no fim do dia, por volta das seis horas da tarde.</i></p> <p><i>“Foi no meu primeiro ano do Curso Geral do Comércio, no final das férias, no mês de Agosto, que o meu pai chegou a casa e disse terem-lhe telefonado da Escola, para saber se eu queria ir passar três semanas num campo de férias em Lisboa, através do Movimento da Mocidade Portuguesa, embora eu não fizesse parte dele. Fiquei muito entusiasmada com a ideia e a hipótese de viajar de comboio, uma vez que o campo de férias se situava em Caparide, S. João do Estoril. Acertados os pormenores, pedida emprestada a farda da Mocidade Portuguesa, que era obrigatório levar, eu e mais três colegas da minha turma, a Graciela, a Emília e a Joaquina Odete, lá fomos para três semanas muito divertidas, cheias de experiências, conhecimento de novas pessoas, principalmente vindas de escolas do Norte e também da zona de Lisboa, com quem se fizeram novas amizades. No entanto a nossa primeira impressão não foi nada positiva, visto que à chegada a Santa Apolónia e depois de entrar no autocarro, o mesmo andou tanto que deixou Lisboa para trás e provocou uma enorme desilusão. Percebemos, assim, que a quinta onde iria decorrer o “ Campo de Férias “, ficava fora de Lisboa, o que fez algumas pensar, eu incluída, que no dia seguinte se telefonaria aos pais para nos irem buscar. As raparigas iam chegando aos poucos, consoante os locais de onde eram originárias. A casa era lindíssima, enorme, rodeada de arvoredo, com um jardim à volta muito cuidado, várias fontes e fomos distribuídas por diversos quartos com beliches, com um máximo de oito pessoas. Não querendo desfazer as malas e arrumar tudo nos armários, lá nos deitámos muito ansiosas do que iria ser resolvido no dia seguinte. Logo na manhã do primeiro dia, depois de um excelente pequeno almoço no refeitório que era uma sala grande, com várias portas que davam para o terraço, houve uma reunião geral, com a Directora do Campo e os professores das áreas que iriam constituir a nossa ocupação, para dar as boas vindas e com a experiência de quem está habituado a tratar estas situações, acalmados e serenados os ânimos (deveria ser natural em todos os turnos esta ansiedade), começaram a perceber-se várias coisas. Entre elas, as regras do próprio campo, entre as quais que era possível ir a pé até à</i></p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p><i>praia, estava a melhorar... iríamos ter ginástica, música, teatro, dança, fazer um Jornal, tipo diário do campo de férias, etc. Fizeram-se várias equipas, penso que de seis pessoas, que iam rodando de acordo com as várias tarefas propostas. Lembro-me que à hora do lanche, que era constituído sempre por leite ou chá, acompanhado por pão com manteiga ou marmelada, nos reuníamos no alpendre e quem era mais comilona tinha que ser despachada para conseguir arranjar mais um pãozinho, senão, e era uma das regras, comida de novo só na hora do jantar.</i></p> <p><i>Logo na entrada do lado direito, existia uma pequena capela onde um Sr. Padre rezava missa de manhã, com a qual as menos preguiçosas começavam o dia, não era, portanto imposto como regra, obrigatório assistir à missa. No salão com lareira, no lado oposto, havia um piano de cauda e era aí que juntamente com a Professora de Música se ensaiavam canções, danças e servia ainda para preparar os diversos grupos para as tarefas que eram distribuídas. O jornal de que falei anteriormente era feito em sala própria, pela qual passaram todos os grupos e onde, com a ajuda da Professora de Português se foram escrevendo textos, fazendo desenhos, e no final deu origem ao nosso “ Diário do Campo “, que esteve exposto no dia do encerramento. O tempo começou a passar rapidamente, e as três semanas que no início pareciam uma eternidade, estavam no fim. Organizou-se então uma festa denominada CHAMA, na última noite em S. João do Estoril, onde se acendeu uma fogueira no chão do quintal, se dançou, cada uma deu o seu testemunho e de mãos dadas se cantou o Hino do Adeus, já com algumas gargantas apertadas pela comoção do momento.”</i></p> <p><i>Mais uma vez de volta à Escola, para continuar o Curso Geral do Comércio, única alternativa, nesse tempo, ao Curso de Formação Feminina então existente, apenas os rapazes podiam ainda escolher Curso de Mecânica ou de Electricidade.”</i></p> <p><i>“ (...) continuei a ser uma boa aluna e conclui o Curso Geral do Comércio no dia 2 de Agosto de 1968, com a média final de 14, 9 - classificação que correspondia a Bom.”</i></p> <p><i>“A minha professora chamava-se Iria Amélia Rosado Magalhães (Magalhães que era o apelido do marido a quem todas tratavam por Sr.</i></p>
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	A figura do(s) professor(es)	<p><i>Tenente, por ter sido tenente na Marinha) (...) O casal vivia na cidade de Portalegre, (...) tinham um carro verde-escuro, baixinho tipo Volkswagem, e levavam consigo a empregada, mulher já velha e curvada, a “menina Maria”, sempre vestida de preto e que eu achava que era maltratada pelo “patrão” sem nunca se atrever a responder e que se encarregava de lhes preparar o almoço, na casa que possuíam contígua à nossa Escola.”</i></p> <p><i>“(...)recordo-me por exemplo, do Prof. de Inglês, Dr. Trindade, conhecido obviamente como “ Teacher “, que tinha um charme e uma atitude muito próprias, ou então do Dr. José Nunes, ligado à área das Matemáticas, homem pequeno, com grande capacidade de ensinar e um mestre na arte do relacionamento com os alunos, que a nossa cidade homenageou dando o seu nome a uma das suas artérias, ou a Dra. Maria Amélia, Prof. de Contabilidade, mulher simples e com grande poder de comunicação ou ainda a Dra. Lúcia Malcata que leccionava Física e Química.”</i></p> <p><i>“Lembro-me ainda do Sr. Padre João Diogo, que embora não tenha sido meu professor, mas que eu já conhecia anteriormente por ter sido Pároco no Reguengo, com quem tivemos aulas extra curriculares sobre Jornalismo, e que nos levou a descobrir pormenores da nossa cidade, como por exemplo os vários Brasões existentes e as diversas casas senhoriais ou ainda as suas lendas.”</i></p>
	Práticas religiosas	
	Práticas de leitura, escrita e cálculo	<p><i>“Foi no Hospital Curry Cabral que, para me ajudar a passar o tempo de internamento, voltei a ler o livro que até hoje mais gostei e que muito me impressionou, pela humanidade espelhada no mesmo.”</i></p>
	Relação com o grupo de pares/papéis sociais	<p><i>“Foi uma vitória para mim ter entrado na referida Escola, à qual me adaptei muito bem e onde fiz muitos amigos, alguns ainda hoje se mantêm (...)”</i></p>
	Importância dada pela família à escola	<p><i>“Convém aqui lembrar que, quando eu iniciei o processo de admissão ao Ciclo Preparatório, o meu pai, com o sentido de justiça que sempre lhe conheci, embora tivesse insistido com a minha irmã, para tentar estudar comigo, tal não foi possível.”</i></p>
	Motivos(s) do abandono escolar	<p><i>“No entanto, por dificuldades várias, principalmente os poucos recursos dos meus pais e ainda o facto da minha única irmã só ter a 4ª classe, fiquei por</i></p>

		<i>aqui (...) E ainda pelo facto de isso implicar a minha saída para Lisboa (... não nos podemos esquecer que eu tinha apenas dezasseis anos), e estávamos em 1969. Assim fiquei com o 9º ano de escolaridade e alguma tristeza por não continuar a estudar.”</i>
Percorso escolar/formativo (num tempo recente e presente)	O regresso à escola/o processo de RVCC	<i>“Como penso que nunca é tarde para aprender (...) aqui estou eu, com 55 anos de vida e com uma experiência de trabalho de 37 anos, sempre na Segurança Social, com vários cursos de formação entretanto realizados, sempre com o intuito de aprender mais e desempenhar melhor as minhas funções, a procurar o reconhecimento das competências que ao longo da minha vida fui adquirindo, mas que não me deram direito ao respectivo diploma.”</i>
	Cursos/acções de formação	<i>“Surgiu entretanto a possibilidade de fazer um curso de formação muito engraçado, patrocinado pela nossa Junta de Freguesia de Reguengo, da qual o meu pai alguns anos fez parte. Obviamente, tanto eu e a minha irmã, Maria Júlia, fomos das primeiras a aderir. (...) Tratava-se portanto de juntar um grupo de raparigas, na Casa do Povo, normalmente mais para o final do dia, isto porque algumas trabalhavam no campo, e sob a coordenação de uma Assistente Familiar Rural, D. Otília, com formação própria, tendo ainda como colaboradores o Pároco, Sr. Padre Américo, e uma enfermeira que se deslocava expressamente da Delegação de Saúde de Portalegre. O curso destinava-se ao ensino, entre outras matérias, de costura, bordados, cozinha, puericultura e também para aprofundar um pouco a religião.” <i>“No final do curso, em 7 de Novembro de 1970, fez-se uma exposição com todos os trabalhos elaborados, organizámos uma grande festa, que reuniu os pais de todas nós, os representantes da Junta de Freguesia, da Casa do Povo, todos os colaboradores e claro a Assistente Familiar Rural, onde se cantou, dançou, se ouviram poemas e que terminou alegremente com um jantar convívio e o sentimento comum de que se tinham conseguido atingir os objectivos inicialmente propostos.” <i>“O curso de formação intensivo sobre Providência (...)” <i>“Passei depois e pelos mesmos motivos (reformas e novos ajustes) pela Secção de Prestações Familiares, fiz muitos cursos de Formação Profissional complementando assim a minha já longa experiência</i></i></i></i>

		<i>profissional.”</i>
Percurso profissional	Experiência(s) profissional(s) prévia(s) à entrada no mundo do trabalho	
	Valor e importância atribuídos ao trabalho/emprego	<p><i>“Foi uma aprendizagem entusiasmante sobre temáticas até então desconhecidas, uma vez que se tratava de uma área muito específica e que exigia um contacto privilegiado, não só com os funcionários como também, com outras entidades exteriores.”</i></p> <p><i>“Tem sido uma vida pessoal e profissional de aprendizagem constante, como todas as outras, que eu procuro viver o melhor possível.”</i></p>
	Profissões (funções/ actividades desempenhadas)	<p><i>“ (...) entrei, no dia 1 de Abril de 1971, para a Caixa de Previdência e Abono de Família do Distrito de Portalegre(...)”</i></p> <p><i>“ (...) passámos a ter a designação de Serviço Sub-Regional de Segurança Social de Portalegre fazendo parte do Centro Regional de Segurança Social do Alentejo, conjuntamente com os Serviços Sub-Regionais de Évora e Beja.”</i></p> <p><i>“Após algum tempo nesse sector e com o convite para que a Dra. Madalena Barros, se tornasse Adjunta do Director do Centro Distrital, também ela própria me convidou para a acompanhar.”</i></p> <p><i>“Era necessário fazer depois os balancetes anuais dos respectivos contribuintes, de forma a encontrar os saldos de cada um, devedores ou credores e informar a Secção de Contencioso, com o intuito de regularizar as contas correntes.”</i></p> <p><i>“Fui entretanto fazendo também, como já referi a minha progressão na carreira administrativa, entrei em vários concursos de promoção, tenho a categoria de Assistente Administrativa Especialista e, muito recentemente, em Fevereiro de 2008, fui nomeada Chefe de Equipa no Serviço de Verificação de Incapacidades (...)”</i></p>
	Utilização das novas tecnologias (TIC)	
	Relacionamento interpessoal com colegas/superiores	<p><i>“Fui colocada na Secção de Contabilidade, que na altura era chefiada pelo Sr. Henrique Moreira Testa, que eu não conhecia, e se revelou não só um excelente Chefe mas também um bom amigo e muito companheiro, ao longo de todo o tempo que permaneceu na Secção até se reformar.”</i></p> <p><i>“Regressando ao meu trabalho, realço que durante muitos anos estive na Contabilidade, éramos como uma família (...)”</i></p>

		<p><i>“ (...)com a então Responsável do serviço, Dra. Madalena Barros, e mais uma vez a relação que seria de trabalho se transformou numa relação muito próxima, digamos familiar, visto que se foi estendendo às nossas próprias famílias.”</i></p>
	Divisão de papéis em função do sexo/género	
Percurso familiar e social	Origem socioeconómica	<p><i>“A minha avó paterna morreu muito nova e quase não me lembro dela, o meu avô paterno, José, conhecido como José do Alemão (...), comercializava borregos e estava muitas vezes em casa dos meus tios em S. Julião, ou então em casa da irmã do meu pai, a tia Eduarda e portanto não tinha casa própria.”</i></p> <p><i>“Os meus avós maternos, Gertrudes, responsável pelo meu nome, e António Vicente, também viviam no Reguengo, ao fundo da freguesia, numa casa com uma pequena horta, tinham galinheiro com várias galinhas e o respectivo galo e onde nos deixavam entrar com uma cesta pequenina para retirar os ovos. Tinham ainda uma pocilga com um ou, no máximo, dois porcos que se compravam muito pequeninos, os leitões que eram giríssimos e davam para brincar um pouco e que depois de engordados eram mortos e arrançados principalmente para fazer os enchidos (morcela, chouriço, farinheira, paio etc.), uma vez que como não havia luz eléctrica, também não havia frigorífico ou arca congeladora para conservar a carne.”</i></p> <p><i>“Até onde a minha memória consegue chegar, lembro-me de serem vestidos muitas vezes iguais, apenas diferindo na cor, bastante mimosos, bordados, sempre com muitos pormenores, visto que a minha mãe era costureira.”</i></p> <p><i>Para além de trabalhar a horta, o meu avô era sapateiro e também fazia uma espécie de botas, que se usavam no campo. Tinham uma base de madeira e a parte de cima em couro cozido, com uma parte em elástico que permitia depois calçar, que eram ligadas com uma tira de couro cheia de pregos pequeninos e eu sempre ouvi chamar de “ tairocós “ (ou seja botas de trabalho muito grosseiras) tanto que ele era conhecido como “ Tonho Tairoqueiro “.</i></p> <p><i>“ (...) o meu pai que era funcionário da Câmara Municipal(...)”</i></p>
		<p><i>O filho da professora, o Sr. Horácio, que me lembro de fumar charutos e por isso tinha sempre um perfume intenso, era um apaixonado por fotografia e</i></p>

	<p>Recordações da infância/adolescência</p>	<p><i>foi ele que nos tirou muitas das fotos que ainda hoje existem na casa da minha mãe, digo minha mãe porque o meu pai infelizmente, suicidou-se há mais de vinte anos, vítima de uma tremenda injustiça.”</i></p> <p><i>“Portanto embora crescendo num meio rural, tínhamos contacto com outras realidades, pela ligação com pessoas que viviam num outro meio, uma vez que também brincávamos, principalmente durante as férias escolares, com os netos da Professora Alda, um rapaz e uma rapariga perto das nossa idades, cujos nomes não consigo já lembrar, mas que me recordo tinham sempre uns chapéus de tecido em xadrez com debruados noutra cor, muito diferentes dos que eu conhecia, os nossos chapéus de palha.”</i></p> <p><i>“Muitas vezes eu, a minha irmã e um primo mais novo, o António João, íamos comprar o pão à padaria e ainda os farelos com que se alimentavam os animais, para levar de caminho ao meu avô e aproveitar para lanchar com a minha avó que preparava sempre qualquer coisa.”</i></p> <p><i>“Lembro-me de que ele fazia um lume no chão do pátio em frente à porta de entrada da casa, com um suporte de três paus cruzados e um gancho de ferro, onde estava suspenso um caldeiro, já queimado e preto pelo muito uso que tinha.”</i></p> <p><i>“Outras vezes o caldeiro tinha a cozer as maçãs, que não estavam nas condições necessárias para a nossa alimentação. Como recordo o cheirinho agradável que tudo isto emanava, quando nos aproximávamos da casa do meu avô. E quantas vezes ele nos deixava tirar a pele a algumas batatas mais pequeninas, para nós podermos comer.... e que saborosas que eram.”</i></p> <p><i>“Ele permitia-nos fazer a nossa própria “ horta de brincar “, trabalhada com instrumentos agrícolas, à medida do nosso tamanho, como pequenas enxadas, onde a fingir se plantavam feijões, grãos e várias espécies de ervas que íamos apanhar para simular as couves, espinafres, alfaces, etc. A horta do meu avô era atravessada por um ribeiro, onde se ia buscar a água necessária para regar as plantações e claro também a nossa “ horta “ e tinha, nas traseiras da casa uma figueira muito velha com ramos quase até ao chão. Era o sítio ideal para brincar e era aí que se colocava, de vez em quando, uma corda bem amarrada pelo tio mais novo, o Júlio, que servia como baloiço e onde cada um queria ser sempre o primeiro a sentar. A horta</i></p>
--	---------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p><i>tinha outras árvores de fruto, mas a que eu mais gostava era uma cerejeira existente no meio da horta, que quando estava em flor era lindíssima, e para a qual nós subíamos para comer as cerejas sentados nos ramos – quando o lavar a fruta antes de comer ainda não fazia nenhum sentido. Era também esta casa o palco para as outras brincadeiras, que passavam essencialmente por calçar todos os sapatos que estavam na estante por arranjar, e de preferência os que tivessem os saltos mais altos. Pondo a imaginação a trabalhar faziam-se grandes festas...enquanto ele não voltava da horta e tudo era devolvido ao seu devido lugar.”</i></p> <p><i>“Sempre que chegava o Natal era na oficina de sapateiro do meu avô, que tinha uma bancada feita com ripas de madeira, com os diversos materiais que ele utilizava, que depois de muito bem arrumados, nós éramos autorizados a fazer o nosso presépio. Íamos à horta, com uma cesta, procurar musgos e algumas pedras, a minha avó emprestava um espelho hexagonal, que durante todo o ano ela tinha na sala e utilizava como base de um conjunto de garrafa e seis copos de licor e que servia lindamente para ser o lago do presépio. Tínhamos poucas figuras, só as principais, feitas de barro pintado, mas como queríamos sempre um presépio grande, fazíamos montanhas, caminhos feitos de farinha, um rio que desaguava no tal lago, uma ponte engendrada com pauzinhos que passava por cima do rio e tudo isto efectuado com grande balbúrdia e muito carinho. Mas houve um Natal em que aconteceu algo que nunca mais vou esquecer e que é sempre tema de conversa quando, em família, se recorda o Natal. À hora em que já deviam ter chegado os adultos, para o respectivo jantar, começou a fazer-se tarde e nós a ficar impacientes. De repente, ouviu-se a porta da rua, o irmão da minha mãe, o meu tio António, entrou em casa com o casaco virado do avesso e dobrado no braço, chamando as crianças para o quarto dos rapazes, dizendo que tinha uma surpresa para nós. Corremos os três atrás dele e depois de perceber que era mentira, voltámos desiludidos para a cozinha, e lá estava num canto, um pinheiro de Natal com meia dúzia de bolas, alguns chocolates pendurados com um fio e um boneco de plástico barrigudo, com cara muito patusca e um boné preto, o corpo metade azul claro, metade transparente, que se abria, tinha uns rebuçados lá dentro e que</i></p>
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p><i>estava amarrado na base do pinheiro. Foi um momento inesquecível, pois foi a nossa primeira árvore de Natal. Estava assim explicada a demora dos adultos nessa noite - teve a ver com a preparação e arranjo da árvore, em casa de minha tia Eduarda, que vivia perto da casa dos meus avós. Mas isso, apercebemo-nos muito mais tarde, tal foi a emoção na altura. Os presentes de Natal eram coisas simples, tais como meias, lenços, alguns chocolates (ratinhos com rabo de fio de coco, tabletes da Regina e uma bolinhas recheadas com creme de vários sabores). O jantar de Natal era arroz com bacalhau e era depois de jantar que se faziam os fritos. A minha avó, a minha mãe e a minha tia Maria Joaquina, amassavam a farinha com água, azeite e um pouco de aguardente e com essa massa faziam as filhós e as azevias. Normalmente era a minha avó que sentada numa cadeira de bunho (sempre ouvi chamar assim...) baixinha, tendia a massa, pondo uma tábua de cozinha atravessada sobre um alguidar grande e com a ajuda de uma garrafa de vidro e uma serrilha e que elas próprias fritavam, numa “caçola” de barro, posta ao lume e cheia de azeite, que se queria muito quente. Formavam assim uma equipa em que a minha avó fazia os fritos, a minha tia transportava até ao lume e a minha mãe se encarregava de fritar. Usavam um garfo próprio, muito comprido para virar os fritos, para evitar as possíveis queimaduras e lembro-me ainda de que num ano a minha mãe quase se queimava, porque por um instante adormeceu na sua posição de fritar, também ela sentada ao lume numa cadeira baixinha, das que se usavam naquela altura em redor da lareira, na chaminé. Os fritos eram depois polvilhados com açúcar e comiam-se normalmente acompanhadas com chocolate quente. Só depois de comermos as primeiras que se faziam, nós nos íamos deitar, enquanto elas ficavam a trabalhar até se esgotar a massa que haviam preparado.”</i></p> <p><i>“Entretanto a luz eléctrica chegou em pleno ao Reguengo e foi preciso fazer a respectiva instalação na nossa casa, espalhando fios e colocando tomadas. Era necessário comprar novos candeeiros, para substituir o velho candeeiro a gás e é claro uma Televisão - a preto e branco. Deixámos, então, de estar pendentos da vontade do contínuo da Casa do Povo para ver os nossos programas preferidos, era só carregar no respectivo botão. Era o tempo da</i></p>
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p><i>Radiotelevisão Portuguesa, a emissão iniciava-se por volta das seis ou sete da tarde, que tinha um spot musical inicial e quando havia algum problema técnico aparecia no écran a mensagem “ O Programa Segue Dentro de Momentos” - momentos esses por vezes muito longos. Dos programas dessa época, lembro-me às quartas-feiras de haver as Noites de Teatro, como já referi, das quais recordo “As Árvores Morrem de Pé”, com Amélia Rey Colaço que foi reposta várias vezes, ou ainda “ Aqui Há Fantasmas” penso que, com o Raul Solnado. Havia durante o Verão, quase todas as quintas-feiras, tal como mencionei, em directo do Campo Pequeno, as touradas, algumas à Antiga Portuguesa, havia o TV Rural, que como o nome indica, se destinava aos agricultores, apresentado pelo Engenheiro Sousa Veloso, tratando os mais diversos temas, fossem sobre culturas agrícolas, produtos a utilizar ou ainda de campanhas e sensibilização para novos métodos de produção e comercialização dos respectivos produtos. Lembro-me ainda do Cartaz TV, aos sábados, com o intuito de nos informar e mais que isso espicaçar, a nossa vontade de ver os variados programas, apresentado por Jorge Alves. Ficou na nossa memória o Festival da Canção, cujo primeiro vencedor foi o António Calvário, com a canção Oração, e, conseqüentemente o festival anual da Eurovisão da Canção, em que, como hoje, nunca conseguimos um lugar de destaque. Eram também transmitidos vários concursos, um dos quais muito famoso, o ZIP ZIP, em que eram produtores e apresentadores o Fialho Gouveia, o Carlos Cruz e o Raul Solnado, que em todas as emissões e em determinada altura do concurso compunha uma personagem, que vinha ser entrevistada.</i></p> <p><i>Numa das sessões, o Raul Solnado, representava um ciclista, vestido a rigor, com bicicleta em palco e tudo, que iria fazer a Volta a Portugal em bicicleta, que pertencia à Equipa da Arroz Doce... sempre com muita graça. Também a Volta a Portugal, tal como actualmente, era quase sempre motivo para transmissões em directo, principalmente das várias chegadas, nas diversas cidades por onde passava. As novelas brasileiras ainda não tinham chegado, das quais, a primeira a ser exibida em Portugal foi adaptação do livro de Jorge Amado, “Gabriela Cravo e Canela”. A primeira telenovela produzida em Portugal foi “Vila Faia” que contava a história da família Marques Vila</i></p>
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p><i>e se desenrolava entre quintas e produtores de vinhos. A televisão tinha menos tempo de emissão e por isso mesmo também muito menos tempo para dedicar à publicidade, que agora quase engole a programação, principalmente nos canais privados.”</i></p> <p><i>“Tivemos nesse ano a nossa viagem dos finalistas a Cáceres (hoje o destino seria ridículo, mas estamos a falar de há quarenta anos atrás), no dia 1 de Abril, e foi nessa viagem que comecei a ver com outros olhos o colega de turma, Benvindo Manuel, que já conhecia portanto há algum tempo e que me parecia ser só um amigo, embora sempre muito disponível e companheiro. Comprei nessa viagem a minha primeira boneca “ à séria “, com cabelo loiro encaracolado, olhos com pestanas e que se fechavam quando se inclinava, tinha um vestido estampado às flores, em tons verdes, cremes e cor-de-rosa, bem diferente daquelas que eu conhecia. Era de Espanha que vinham aquelas que já existiam, embora em número reduzido, em Portugal. Quando eu era muito pequena as bonecas eram de cartão, rígidas, não articuladas e não tinham qualquer hipótese de se vestir ou despir, visto que o fato era colado ao corpo. Compravam-se nas feiras, eram todas iguais e apenas diferiam nesse mesmo fato. Os brinquedos dos rapazes também se compravam as feiras, eram de lata ou então de madeira e sempre pintados de cores muito vivas. Estávamos muito longe dos carros telecomandados...Eu já tinha tido uma boneca grande, também de cartão, que alguém me trouxe de uma excursão, que se podia sentar e vestir, pois tinha os braços e as pernas articulados e ligados entre si com elásticos, que várias vezes se partiram e outras tantas o meu pai foi arranjando, até não ser mais possível. Tinha os olhos pintados de azul e o cabelo também pintado em tom alaranjado e em forma arredondada. Se fechar os olhos, ainda a consigo ver... Nessa viagem de finalistas (...íamos terminar o nosso Curso) a aproximação, entre mim e o meu colega Benvindo Manuel, veio a revelar-se algo de diferente e começou o nosso namoro que se prolongaria por muitos anos, visto sermos ambos muito novos, mas tendo eu que prometer ao meu pai, que o namoro não teria interferência nos resultados dos meus estudos.”</i></p> <p><i>“A minha tia chegou da padaria, depois de ter comprado o pão para o pequeno-almoço, dizendo que na rádio estava a dar a notícia de que tinha</i></p>
--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p><i>havido uma revolta dos militares em Lisboa, que não se devia sair de casa, enfim...que alguma coisa se tinha passado.”</i></p> <p><i>“Com a alteração da situação política e uma vez que a Guerra do Ultramar era uma das causas da revolta dos militares, eu só pensava se isso poderia ou não alterar o facto do meu namorado poder voltar de Moçambique, antes do tempo inicialmente previsto.”</i></p>
	Relações familiares no passado	
	Relações familiares no presente	
	Organização/práticas da vida familiar	
	Expectativas perante o percurso escolar dos filhos	<p><i>“Ótima filha, sempre alegre, sem problemas de adaptação e muito comunicativa, ela frequentou posteriormente a Escola Primária da Praceta, depois a Cristóvão Falcão, esteve um ano na Secundária de São Lourenço e terminou o 12º ano na Secundária Mouzinho da Silveira.</i></p> <p><i>No 9º ano, conjuntamente com outro aluno que curiosamente era da mesma turma na Escola Primária obteve um prémio, oferecido pelos antigos alunos do Liceu Nacional de Portalegre, aos melhores alunos nesse ano e eles conseguiram a nota máxima – 5 valores a todas as disciplinas.</i></p> <p><i>Foi um grande orgulho para nós, e foi igualmente uma festa muito bonita que decorreu no anfiteatro do Antigo Liceu Nacional de Portalegre, hoje Escola Superior de Educação, com música clássica e cantores do Conservatório de Música de Portalegre, portanto aqui, onde agora eu voltei e frequento o CNO.</i></p> <p><i>A Patrícia prosseguiu os seus estudos, tendo feito o ensino superior na Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa.”</i></p>
	Participação social e cívica	
	Outras actividades desenvolvidas	<p><i>“ (...) gosto muito e porque penso que é fundamental, também faço ginástica desde há mais de vinte anos.”</i></p> <p><i>“Inserida no Gimnóbrilho já visitei vários países como o Brasil, a Tunísia, a Itália, estive em Paris, em Praga, em Budapeste, na EuroDisney, etc..”</i></p>

F) Grelha de Análise de Conteúdo da Autobiografia de Inácia | 51 anos | Processo de RVCC | Nível Básico (B3)

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo/Indicador
<p>Percurso escolar (no passado)</p>	<p>Significado(s)/memória(s) da escola</p>	<p><i>“Entre nesse mesmo ano para a escola (7 de Outubro 1966), escola essa que funcionava num espaço, que se situava por cima de uma vacaria e a pouco mais de 150 metros de minha casa. Por haver má relação entre o senhorio do espaço da escola e a professora, este, no tempo quente punha um desinfectante na vacaria que exalava um odor nauseabundo e a turma de 42 alunos rumava ao pátio da casa da professora para assistir às aulas (...) Como era boa aluna, eu e um colega éramos dispensados das aulas a meio da tarde, e enquanto todos os outros ficavam nas aulas, nós estávamos incumbidos de fazer as compras á professora; pão, petróleo, e tudo o resto, pois a senhora não entrava na loja, por esta ser propriedade do dono da vacaria”</i></p> <p><i>“No segundo ano, a mesma sala de aula, a mesma vacaria, só que sem desinfectante, pois a professora era inquilina do dono da citada vacaria.”</i></p> <p><i>“No terceiro ano, nova professora que não deixou grandes recordações nem pela positiva nem pela negativa.”</i></p> <p><i>“Já o 4º ano foi inesquecível. Uma nova professora e inaugurei a escola do Cabeço, que vinha sendo construída desde há dois anos atrás. Deixei a escola velha que cheirava a vacas, só que, enquanto a escola velha era a 150 metros de casa, a nova distava quase 2 quilómetros, mas para nós (7alunos) até era divertido fazer a caminhada todos os dias, a pé, quer chovesse ou fizesse sol. (...) Foi nesse ano que levei a primeira e única “reguada. Tínhamos como trabalho de casa, um problema de percentagens. A professora viu um, marcou certo, os outros davam o mesmo resultado, estavam certos também. Penso que eles copiaram uns pelos outros. O meu era o único com resultado diferente do resto da turma, estava errado, levei uma reguada, Chorei a manhã toda. A professora, farta de me ouvir, mandou -me ao quadro resolver o problema. É claro que repeti a operação que tinha no caderno. Comparados os resultados, o meu, era o único certo. A professora pediu-me desculpa, mas eu fiquei muito triste, porque, além de ter sido a 1ª reguada, foi sem razão, e o castigo aplicado ao resto da turma,</i></p>

		<p>excepto para mim, foi terem de fazer uns quantos problemas do mesmo género. Não achei justo. No final, alguns ainda gozaram comigo, por eu ter apanhado e eles não.</p> <p>“Também foi nesse ano que ouvi falar pela primeira vez, no dia da árvore, e em Março desse ano, plantei um pinheiro no pátio da escola, que alguém da cidade lá foi levar.”</p>
	A figura do professor	<p>“Era muito exigente, esta professora, batia muito nos alunos, mas naquele tempo era assim.”</p> <p>“Era o 2º ano de trabalho desta professora. Era muito carinhosa, bonita, e paciente, raramente batia nos alunos, o que fez com que todos nós a adorássemos. (...) Todas as meninas queriam parecer-se com a D. Zézinha. (...) Convidou-nos para o seu casamento, no ano seguinte, mas a minha mãe não me deixou ir porque ainda estava de luto do meu pai. Era do Crato e ando a sua procura, pois queria muito abraçá-la (...)”</p> <p>Nestes 3 anos de aulas, e numa época em que os professores batiam a torto e a direito, nunca nenhuma professora me tocou, quer com régua, ponteiro ou puxão de orelhas, apesar de eu ser muito faladora”.</p> <p>A nova professora do 4.º ano era de Portalegre, tinha um carro novo, um carocha azul-bebé, e como a escola nova se situava no cimo de um cabeço, (daí o nome), para lá chegar, só a pé, pois o caminho era de terra batida, tinha muitos buracos e pedras. Esta, deixava o “carocha” à porta da velha escola, e fazia o percurso a pé, connosco, até à escola nova, que não tinha nenhum tipo de aquecimento, e onde nós chegávamos com os pés molhados, e a tiritar de frio, no Inverno. A professora calçava umas pantufas peludas, que nós achávamos lindas; aos alunos valia-nos as odiadas “galochas” que ainda hoje eu não suporto, nem nunca deixei usar à minha filha.”</p> <p>“Outra professora querida, que nos ensinou bastante, e nos preparou tão bem, que dos 42 alunos a frequentar a escola, só reprovou 4 ou 5.”</p>
	Práticas religiosas	<p>“Nesse ano, esta professora decidiu organizar a comunhão de um grupo de alunos, e como a minha mãe não tinha possibilidade de me comprar o vestido, emprestou-me o dela, e deu-me o terço, que guardei durante mais de trinta anos.”</p>
		<p>“Ansiava pela 6ª feira, pois era esse o dia que ele ia a casa, e eu contava</p>

	Práticas de leitura, escrita e cálculo	<i>sempre com os livros de banda desenhada (Walt Disney) que ele me levava.” “A minha mãe achou que bordar e costurar se adequava ao meu “perfil” e eu, lá fui aprendendo o “ofício”, ao mesmo tempo que ia lendo os livros da minha prima.”</i>
	Relação com o grupo de pares/papéis sociais	
	Importância dada pela família à escola	<i>“Ainda nessa altura, os meus tios tentaram mais uma vez que a minha mãe autorizasse a minha matrícula, pois a minha prima já estudava na então Escola Industrial, mas nem assim.” “Durante os dois últimos anos de escola, o meu irmão foi sempre pedindo à minha mãe que me deixasse vir estudar para Portalegre, pois ele ajudaria nas despesas, e eu ficava em casa de familiares, no Reguengo. Eu sempre acreditei que a minha mãe cedesse, mas depois de matriculada, disse que não, pois uma menina de aldeia, vir para a cidade sozinha, não era muito bem visto na época, e assim, fiquei em casa, a ler tudo o que apanhava à mão.”</i>
	Motivos(s) do abandono escolar	<i>“Ainda nessa altura, os meus tios tentaram mais uma vez que a minha mãe autorizasse a minha matrícula, pois a minha prima já estudava na então Escola Industrial, mas nem assim.” “Durante os dois últimos anos de escola, o meu irmão foi sempre pedindo à minha mãe que me deixasse vir estudar para Portalegre, pois ele ajudaria nas despesas, e eu ficava em casa de familiares, no Reguengo. Eu sempre acreditei que a minha mãe cedesse, mas depois de matriculada, disse que não, pois uma menina de aldeia, vir para a cidade sozinha, não era muito bem visto na época, e assim, fiquei em casa, a ler tudo o que apanhava à mão.”</i>
Percurso escolar/formativo (num tempo recente e no presente)	O regresso à escola/o processo de RVCC	<i>“Com a casa nova, e alguma estabilidade, pois o meu marido já tinha emprego fixo, decidi matricular-me, para dar continuidade aos estudos, só que, uma vez mais, estes ficaram para segundo plano, pois engravidei e não me via grávida e a estudar. Decidi que mais tarde voltaria a estudar.” “Estava adormecido, num cantinho do sótão da minha memória, o desejo de voltar a estudar. Só agora reuni as condições que me permitem ter alguma ajuda, e falando com colegas de trabalho que já passaram por este processo, decidi-me.”</i>

		<p><i>“Agora o processo RVCC. (...) É um desafio pessoal. Estou a gostar bastante.”</i></p> <p><i>“Ao mesmo tempo, este processo faz com que deixe de pensar por algumas horas nos problemas do meu dia-a-dia, para fazer uma das coisas que gosto bastante: aprender. Conheci pessoas com histórias de vida muito bonitas, as quais não esquecerei facilmente, após a conclusão deste processo (RVCC).”</i></p>
	Cursos/acções de formação	
Percurso profissional	Experiência(s) profissional(s) prévia(s) à entrada no mundo do trabalho	<p><i>“Também ajudava a minha mãe, a cuidar da horta que ela tinha, e que era o seu orgulho, onde sempre cultivamos de tudo, para o nosso sustento, para vender, e dar a quem precisasse, e ainda, alimentar as galinhas, coelhos porco e ainda a nossa vaca leiteira, de seu nome, Pintada, o cão Nãodigo e a gata Bobita.”</i></p> <p><i>“Entretanto, começo a passar algumas temporadas no Reguengo, em casa de uma tia que tinha um ateliê de costura. Como eu tinha muito jeito, e ela tinha em casa um grupo de raparigas da minha idade a aprender, eu integrei-me no grupo de aprendizagem.”</i></p> <p><i>“Durante estes 2 anos, já eu vinha fazendo saias e calças para todas as minhas amigas. Todo o trapo servia, para fazer fatiota nova. Comecei a fazer também para as amigas da minha mãe, e aos 17 anos, já ganhava para os meus gastos e comecei ao mesmo tempo a aprender a gerir e economizar o meu dinheiro.”</i></p>
	Valor e importância atribuídos ao trabalho/emprego	<p><i>“Sinto-me tão bem por ter ajudado a aliviar o “peso” que estes familiares carregavam, e que me pediram tanto que não saísse da instituição, sem antes lhes resolver esta situação (...)”</i></p> <p><i>“Sinto-me satisfeita e ao mesmo tempo assustada, mas também apoiada.”</i></p>
		<p><i>“Criei um leque de clientes muito boas, que me davam trabalho mais que suficiente para eu ter o meu ordenado mensal, gerir o meu horário consoante as minhas necessidades, e ao mesmo, tempo cuidar da minha filha sem recorrer à creche(...)”</i></p> <p><i>“Em 1997 fui convidada a integrar um projecto muito bonito. Consistia em receber em casa, jovens que se encontravam em risco (consumidoras de droga, álcool) para tentar reabilitá-las. Éramos 4 formadoras e 16 formandas.”</i></p>

	Profissões (funções/actividades desempenhadas)	<p><i>“Em 2003, altura em que a administrativa da instituição ficou de baixa, comecei a ajudar voluntariamente a nova funcionária, por conhecer bem a instituição, mas a dada altura tive que optar, pois foi-me colocada a hipótese de contrato. Mais um desafio que aceitei e a família apoiou.”</i></p> <p><i>“Adiante: adoro levar as crianças (4-6 anos) às terapias. Fazemos das viagens uma festa, cantando durante toda a viagem (Portalegre - Monforte Portalegre) quando vamos fazer equitação terapêutica. Faço de motorista, levando 6 “pimpolhos” numa carrinha, e de “educadora” quando apanhamos flores, ou damos bolachas às formigas, entre os tempos de terapias no picadeiro. Gosto de ensinar as utentes mais autónomas a fazer croché, bordado de Arraiolos, ponto de cruz, etc. Com os rapazes, fazemos desenhos geométricos nos canteiros, e semeamos jacintos.”</i></p> <p><i>“Quando é preciso, faço um turno nocturno na residência, para garantir o acompanhamento permanente dos utentes durante a noite, em substituição de alguma funcionária.”</i></p>
	Utilização das novas tecnologias (TIC)	
	Relacionamento interpessoal com colegas/superiores	<p><i>“Hoje, as 4 formandas que ficaram comigo, estão livres de drogas e constituíram família, têm filhos, a formanda dependente do álcool, tem trabalho fixo há alguns anos, num restaurante da cidade e está bem. Ainda hoje nos abraçamos quando nos encontramos.”</i></p> <p><i>“Pouco tempo depois entraram novas Técnicas Superiores para a instituição, e aí formou-se uma equipa de trabalho fantástica.”</i></p>
	Divisão de papéis em função do sexo/género	
	Origem socioeconómica	<p><i>“Nasci em S. Julião, uma freguesia do concelho de Portalegre, a 7 de Junho de 1958, pelas 7 e pouco da manhã, hora do meu pai sair de casa para ir ceifar.”</i></p> <p><i>“No ano seguinte, 1965, o meu pai aceitou um trabalho de encarregado numa, já então, empresa de madeiras, pois ganhava mais do que o salário de “jornaleiro”. ”</i></p>
		<p><i>“Vivia ao lado de uma tia, que tinha 6 filhos com os quais eu brincava e brigava. Ainda hoje gosto imenso destes meus primos, fazemos festas de família, e falamos sempre das nossas peripécias de crianças. Os mais velhos, que cuidavam dos mais novos enquanto as mães iam trabalhar, contam</i></p>

Percurso familiar e social	Recordações da infância/adolescência	<p>agora, que comiam metade das papas de milho, que eram destinadas aos mais pequeninos. Nós, os mais novos ficávamos “fulos” e ameaçava-mos que ainda nos íamos vingar deles.”</p> <p>“Gostava imenso de dançar, ia a tudo o que era festa, tive um grupo grande de amigas, com as quais saía em grupo, mas sempre acompanhadas de uma mãe, pois era impensável sairmos sozinhas principalmente à noite. Foi uma época divertida.”</p> <p>“Nesse mesmo ano, a 15 de Julho de 1972, o meu irmão parte para a guerra, em Moçambique, para lá ficar 2 anos. Rezei muito. O terço branco da minha comunhão, era o meu companheiro de todas as noites. Nunca saí nesses 2 anos a qualquer festa ou baile, nem ouvi música na rádio (não tinha televisão). Vivi dias muito angustiantes, pois a minha mãe passou esses 2 anos, quase sempre a chorar Deu-se o 25 de Abril, e o meu irmão voltou a 23 de Setembro de 1974, são e salvo, apesar de ter estado numa das piores zonas de guerra de Moçambique.”</p> <p>“Aos 17 anos comecei a namorar o irmão de uma amiga, mais velho que eu, e aos 19 anos casei. Era jovem, mas responsável o suficiente para assumir esse compromisso, que dura até hoje, felizmente.”</p> <p>“Os mais velhos, que cuidavam dos mais novos enquanto as mães iam trabalhar, contam agora, que comiam metade das papas de milho, que eram destinadas aos mais pequeninos. Nós, os mais novos ficávamos “fulos” e ameaçava-mos que ainda nos íamos vingar deles.”</p> <p>“Gostava imenso de dançar, ia a tudo o que era festa, tive um grupo grande de amigas, com as quais saía em grupo, mas sempre acompanhadas de uma mãe, pois era impensável sairmos sozinhas principalmente à noite. Foi uma época divertida.”</p>
	Relações familiares no passado	<p>“O meu pai gostava muito de mim, dava-me muitos mimos e muito colo, apesar da vida difícil, e do trabalho duro do campo, nunca nos faltou o essencial, a mim e ao meu irmão, mais velho do que eu 7 anos.”</p>
	Relações familiares no presente	<p>“Ainda hoje gosto imenso destes meus primos, fazemos festas de família, e falamos sempre das nossas peripécias de crianças.”</p> <p>“Verdade seja dita, que tenho uma mãe, de 81 anos, com uma “genica” incrível, e com uma relação ótima com a neta. Não vivem uma sem a outra,</p>

		<p><i>dormindo, inclusive, no mesmo quarto.”</i></p> <p><i>“Apesar de toda esta história de vida, considero-me uma pessoa com sorte, pela família que tenho, que me apoia, ajuda e incentiva.”</i></p>
	Organização/práticas da vida familiar	<p><i>“Também há um marido que apoia a 100% “quase” tudo o que faço, embora me diga muitas vezes que, quando não tenho trabalho, invento-o.”</i></p> <p><i>“A Eva é que nos obriga a ir de férias sozinhos, na mesma altura em que a Dora vai com os colegas de “escola”.”</i></p>
	Expectativas perante o percurso escolar dos filhos	<p><i>“A minha filha mais velha que (e esqueci-me de o dizer antes), após a primeira licenciatura (Professora) enveredou pela segunda, desta vez Enfermagem. É uma menina que só me tem dado alegrias.”</i></p>
	Participação social e cívica	<p><i>“No ano seguinte, passou para uma outra sala na escola do Atalaião, ao mesmo tempo que um grupo de pais de filhos com problemas, se uniu, e fundou uma associação com o nome de APEI (Associação de Pais para o Ensino Especial Integrado). Mais tarde, com o apoio e através de um pequeno subsídio da Segurança Social, esta, convida-nos a passar a delegação das Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental(...)”</i></p> <p><i>“Dos pais co-fundadores da instituição, ficamos apenas 3 ou 4 na direcção (de 3 em 3 anos “trocamos” de lugar. Eu vou no 6º ano consecutivo no mesmo cargo, e não sei se me consigo escapar dos próximos 3. Fui sempre fazendo voluntariado, ao mesmo tempo que continuava a cuidar das filhotas, e a costurar para as clientes de sempre.”</i></p>
	Outras actividades desenvolvidas	<p><i>“É nessas noites que me “vingo” na leitura, nos bordados de Arraiolos que estão sempre em atraso, ou até trabalhos desta Formação.”</i></p>

G) Grelha de Análise de Conteúdo da Autobiografia de Josefina | 45 anos | Processo de RVCC | Nível Secundário

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo/Indicador
Percurso escolar (no passado)	Significado(s)/memória(s) da escola	<p><i>“Quando iniciei o ensino primário, em 1969, fui viver com os meus avós maternos, que, na época, viviam na freguesia da Esperança, Concelho de Arronches. Na altura, não existiam professores portugueses para ensinar os filhos dos emigrantes.”</i></p> <p><i>“Fui para o Ciclo Preparatório TV (Telescola) em Arronches (...) o ano lectivo 1973/1974 foi o ano que mais me marcou. Lembro-me perfeitamente do desenho que fiz no dia 25 de Abril de 1974. Durante todo o dia, e sem saber porquê, o professor mandou-nos fazer um desenho que nunca mais acabava. O professor estava muito nervoso e não nos ligava nada, logo ele que era tão exigente.”</i></p> <p><i>“De 1975 a 1978, frequentei o ensino particular em Arronches. A partir do ano lectivo 78/79, continuei o ensino secundário na Escola Secundária Mouzinho da Silveira, onde concluí o 11.º Ano de escolaridade da Área de Humanísticas, com a formação vocacional de Administração Pública, com a nota final de 12 valores.”</i></p> <p><i>“Acabado o 11.º ano no Verão de 1981, não pus a hipótese de ir para a faculdade. Logo, o caminho seria enfermagem ou o Magistério Primário. Como a enfermagem não me dizia nada, acabei por me candidatar ao Magistério Primário, fiz o exame de admissão e fui admitida.”</i></p> <p><i>“Frequentei o 1.º ano e desisti, pois em finais de Novembro fui admitida no Curso de Técnicos Auxiliares Sanitários, no Instituto Nacional de Saúde Dr. Ricardo Jorge, em Lisboa.”</i></p>
	A figura do(s) professor(es)	<i>“O professor era contra o governo, como se dizia na altura e estava prestes a ser preso. Este professor foi mais tarde um dos primeiros deputados pelo distrito de Portalegre, tendo já falecido.”</i>
	Práticas religiosas	
	Práticas de leitura, escrita e cálculo	
	Relação com o grupo de pares/papéis sociais	<i>“Passei muito, fiz amizades com colegas de curso, que ainda hoje mantenho.”</i>
		<i>“Pesou também o facto de que, uma vez admitida ao curso de formação e,</i>

	Importância dada pela família à escola	<i>caso tivesse aproveitamento, eu teria emprego garantido no distrito de Portalegre, o mesmo não acontecendo com o curso do Magistério Primário. Somente por isso tive autorização dos meus pais para ir para Lisboa e desistir do Magistério Primário.”</i>
	Motivos(s) do abandono escolar	
Percurso escolar/formativo (num tempo recente e no presente)	O regresso à escola/o processo de RVCC	<i>“Já perdi a oportunidade de uma equiparação ao grau de bacharelato, na minha área de formação, por não possuir habilitação suficiente, por isso quero tentar de novo.”</i> <i>“Este trabalho destina-se a ser avaliado pelo Digníssimo Júri do Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências – nível secundário.”</i>
	Cursos/acções de formação	<i>“Estava aberto concurso para admissão ao curso de “Técnicos Auxiliares Sanitários”. Perguntaram-me se queria concorrer, que era uma boa profissão, mas que teria que ir para Lisboa fazer o curso. Delirei, era a minha oportunidade de ir estudar para Lisboa.”</i> <i>“(…)fui admitida no Curso de Técnicos Auxiliares Sanitários, no Instituto Nacional de Saúde Dr. Ricardo Jorge, em Lisboa.”</i> <i>“No dia 16 de Novembro de 1981, ingressei no Instituto Nacional de Saúde Dr. Ricardo Jorge, onde frequentei o 5º Curso de Técnicos Auxiliares Sanitários (…)”</i> <i>“Fiz alguma formação, que me foi extremamente útil, dominando com alguma desenvoltura programas informáticos como o Microsoft Word e Excel.”</i> <i>“Jornadas de Reflexão sobre Cuidados de Saúde Primários nos Centros de Saúde;(…) Curso “Remoção de águas Residuais”(…), Curso Monográfico sobre “A água destinada ao consumo humano”(…), Curso Monográfico sobre “Higiene do habitat e dos estabelecimentos comerciais”(…), III Jornadas de Reflexão da A.R.S. Portalegre(…), Curso “Saúde e Qualidade do Meio Construído”(…), Simpósio Nacional “Estabelecimentos Agro-Alimentares e Saúde (…), Painel “Recursos Hídricos no Contexto do Norte Alentejano”.</i> <i>“IV Jornadas de Reflexão da A.R.S. Portalegre (…)</i> Curso de Entomologia Médica <i>“Determinação da Resistência do Anopheles Atroparvus” (…),</i>

		<i>Seminário “Saúde e Ambiente na União Europeia”.</i>
Percurso profissional	Experiência(s) profissional(s) prévia(s) à entrada no mundo do trabalho	
	Valor e importância atribuídos ao trabalho/emprego	<p><i>“No entanto, o trabalho em saúde pública é um pouco ingrato, visto os frutos do mesmo não se verem de imediato, pois é um trabalho a nível da prevenção e educação de comportamentos.”</i></p> <p><i>“(…) é um privilégio raro poder trabalhar na e para a Saúde Pública.</i></p>
	Profissões (funções/actividades desempenhadas)	<p><i>“Havia na altura um programa de ocupação de tempos livres, onde me inscrevi e fui seleccionada para ir trabalhar para a Delegação de Saúde de Arronches, sendo este o primeiro contacto com a minha actual profissão.”</i></p> <p><i>“Sou técnica de Saúde Ambiental no Centro de Saúde de Arronches, pertencendo ao quadro de pessoal do mesmo (...)”</i></p> <p><i>“Iniciei funções como técnica Auxiliar Sanitária no dia 1 de Setembro de 1983, no Centro de Saúde de Monforte.”</i></p> <p><i>“Nomeada presidente da Comissão de Humanização do Centro de Saúde de Monforte (...)”</i></p> <p><i>“ (...) fui nomeada vogal efectiva da Comissão Técnica dos Técnicos de Diagnóstico e Terapêutica para a Sub-Região de Saúde de Portalegre”</i></p> <p><i>“Nomeada representante do Centro de Saúde de Monforte, para proceder à instalação da Comissão de Protecção de Crianças e Jovens no Concelho de Monforte.”</i></p> <p><i>“Nomeada gestora de resíduos hospitalares, para o Centro de Saúde de Arronches.”</i></p> <p><i>A título de exemplo, como gestora dos resíduos hospitalares no Centro de Saúde onde trabalho, a minha função é: 1- Sensibilizar os funcionários para a problemática dos resíduos hospitalares produzidos no Centro de Saúde, (...) 2- Promover e avaliar práticas e procedimentos de triagem e deposição selectiva de resíduos hospitalares equiparados a urbanos e resíduos hospitalares perigosos; 3- Definir e implementar, em conjunto com outros profissionais, um circuito interno de recolha de resíduos, que evite ou minimize a possibilidade de ocorrência de contaminações cruzadas; 4- Requisitar os contentores e sacos plásticos adequados para a deposição dos resíduos, consoante a sua classificação (...).5 - Garantir o correcto</i></p>

		<p>armazenamento dos resíduos, os procedimentos de limpeza e respectivos registos e pesagens; 6- Garantir a existência de um arquivo actualizado com todos os elementos referentes à gestão dos resíduos hospitalares (...) 7- Uniformizar procedimentos para a selecção dos resíduos hospitalares contaminados, de modo a que estes sejam correctamente encaminhados para operadores autorizados.</p> <p>“É meu dever deontológico, contribuir para a construção de um código de conduta ética, visto o bom nome da instituição estar directamente relacionado com a actuação dos profissionais que nela trabalham.”</p>
	<p>Utilização das novas tecnologias (TIC)</p>	<p>“No início da minha vida profissional, utilizavam-se na função pública as máquinas de escrever que ainda não eram as electrónicas, pois só mais tarde é que foram introduzidas nos Centros de Saúde, tendo por isso que me adaptar aos meios que estavam ao meu alcance. Recorria a este equipamento sempre que tinha que efectuar qualquer serviço administrativo, mas foi o computador que facilitou e revolucionou todo o meu serviço.”</p> <p>“Utilizo também o correio electrónico e a Internet, pois são ferramentas de trabalho bastante úteis. O primeiro utilizo-o profissionalmente, pois permite-me trocar e enviar todo o tipo de informação com bastante rapidez.”</p> <p>“Utilizo a internet no serviço e em casa para pesquisa de informação e serviços, quer institucionais, como por exemplo, o preenchimento dos Impressos para o IRS, quer lúdicos ou informativos, como por exemplo para pesquisa e leitura de informação variada.”</p> <p>“Como meio para armazenar e transportar documentos e ficheiros, utilizo a “pen” sendo-me bastante útil profissionalmente, visto trabalhar em três locais.”</p> <p>“A televisão, a internet, a rádio e a imprensa são nos dias de hoje potentes meios de comunicação, que têm o poder de manipular os nossos comportamentos sociais.”</p>
		<p>“Temos uma sociedade de Euromilhões, em que todos participamos, e os prémios acumulados servem para fazermos um convívio no Natal. Considero que estas iniciativas são muito saudáveis e servem para fortalecer as nossas relações de amizade, pois afinal de contas nós passamos grande parte da nossa vida com os colegas de trabalho.”</p>

	Relacionamento interpessoal com colegas/superiores	<p><i>“Considero haver outra vertente, muito importante nestes encontros de formação, que é a parte social, pois convivemos bastante com colegas e outras pessoas, o que me dá bastante prazer.”</i></p> <p><i>“A nível profissional, não tive problemas. As chefias foram sempre bastante compreensivas comigo.”</i></p> <p><i>“O trabalho desenvolvido em equipa de forma multidisciplinar, bem como o trabalho intersectorial, demonstrou-me sempre ser enriquecedor e gratificante, na troca de experiências e conhecimentos.”</i></p> <p><i>“Por vezes prejudiquei a minha carreira, para poder ter mais tempo para a família, mas não me arrependo nem por um minuto de tudo o que fiz. Sempre tive o apoio e compreensão dos meus colegas e superiores hierárquicos.”</i></p>
	Divisão de papéis em função do sexo/género	
Percurso familiar e social	Origem socioeconómica	<p><i>“Até à idade de ingressar na escola primária, vivi sempre com os meus pais, que na altura trabalhavam na agricultura, tendo sido caseiros em diferentes herdades aqui nas redondezas.”</i></p> <p><i>“À semelhança de milhares de portugueses, também os meus pais emigraram, procurando melhores condições de vida.”</i></p>
	Recordações da infância/adolescência	<p><i>“Tive uma infância feliz, sem grandes episódios a referir. (...) Lembro-me de viver com eles numa herdade em Espanha, perto de Valência de Alcântara, por volta de 1966 ou 1967, pois tanto eu como o meu irmão ainda não frequentávamos a escola.”</i></p> <p><i>“Recordo como estranhava o facto de os espanhóis falarem para mim e eu ter medo de os ouvir falar. Na altura, deveria ter os meus cinco a seis anos e não conseguia compreender aquelas pessoas que até tinham um aspecto normal, mas que falavam tão depressa e alto.”</i></p> <p><i>(...) Cheguei a casa, disse à minha mãe o que se tinha passado na escola e foi então que ela me disse que tinha havido um golpe de Estado, que o governo tinha caído e, por isso, o professor estava tão nervoso. No entanto, fiquei sem perceber o que era um golpe de Estado e o porquê de tanto alarido. A minha mãe também não me explicou e disse-me logo que não entendia nada dessas coisas da política e nem devíamos falar nesses assuntos.”</i></p>
		<i>“O meu pai foi sempre uma pessoa muito comunicativa e alegre, que</i>

Relações familiares no passado	<i>brincava muito com os filhos e nos contava muitas histórias. O meu irmão é três anos mais novo que eu e, como todos os irmãos, não podíamos estar separados, que logo sentíamos a falta um do outro.” “Os meus pais eram bastante conservadores, não me deixavam sair à noite e muito pouco durante o dia.”</i>
Relações familiares no presente	<i>“Casei no ano de 1986, com 24 anos, e fiquei a residir em Arronches, onde ainda resido actualmente. Tive duas filhas, a primeira nasceu no dia 25/08/1988, a segunda no dia 19/01/1997. Infelizmente, a primeira faleceu com dezassete anos.” “As minhas filhas foram a minha grande lição de vida. Foram duas situações completamente diferentes, que eu tive que gerir, com a ajuda da família e que me fizeram ser mais responsável e crescer emocionalmente.”</i>
Organização/práticas da vida familiar	<i>“Concluindo, sou a tempo inteiro, esposa, mãe, dona de casa e trabalhadora. Como dona de casa e trabalhadora tenho o meu tempo bastante ocupado, ainda que o meu marido me ajude em algumas tarefas, tentando organizar-me de modo a ter algum tempo livre.”</i>
Expectativas perante o percurso escolar dos filhos	<i>“Frequentava a CERCI de Portalegre, que adorava. Nesta escola, ela cresceu bastante mentalmente, pois era bastante estimulada.” “ (,,) tenho uma filha com doze anos, que necessita de apoio, tento sempre estar disponível para a ajudar em algumas dúvidas nos trabalhos de casa, na preparação para os testes, ou simplesmente para falar.”</i>
Participação social e cívica	<i>“Pertença à direcção da CERCI de Portalegre, faço parte do Conselho fiscal, vou às reuniões, sou também cooperante, apoio a Residência de Santo António em Arronches, (residência para pessoas com deficiência), visito os utentes desta instituição, estou presente sempre que posso nas actividades que eles organizam, dou-lhes presentes pela Páscoa, pelo Natal e nos aniversários de cada um deles, de referir que esta residência tem somente doze utentes” “Colaboro com o pároco de Arronches, ajudando na catequese e sou sócia dos Bombeiros de Arronches, da Escola de Musica de Arronches, e do Atlético Clube de Arronches.”</i>
Outras actividades desenvolvidas	<i>“Dedico só para mim três horas por semana, faço ginástica. Penso que o desporto me permite cuidar a minha saúde física e mental.”</i>

H) Grelha de Análise de Conteúdo da Autobiografia de Madalena | 50 anos | Processo de RVCC | Nível Secundário

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo/Indicador
<p>Percurso escolar (no passado)</p>	<p>Significado(s)/memória(s) da escola</p>	<p><i>“Aos seis anos entrei na escola da Urra. No primeiro dia a minha mãe foi-me levar à escola que ficava a cerca de três quilómetros. Fui muito contente, toda entusiasmada para conhecer a minha professora e os meus colegas.”</i></p> <p><i>“Gostava muito de ir para a escola com a minha mala de cartão e os meus livros, apesar da distância e de vir sozinha pelos campos de terra batida até quase à escola”.</i></p> <p><i>“Quando entrávamos na sala, já com a bata branca vestida, todos colocavam as suas coisas na carteira – banco e mesa tudo pegado e até com um tinteiro para na 4.ª classe escrevermos com uma caneta de tinta permanente (...)”</i></p> <p><i>“No recreio da escola brincava com as minhas amigas. Quando chegava a hora de almoço é que me sentia um pouco sozinha porque os colegas que moravam perto iam almoçar a casa e os que ficavam iam almoçar à cantina (...) trazia o lanche de casa e almoçava muitas vezes nas escadas da escola (...) ou no interior da sala de aula. Tinha pena de não poder ir com os meus colegas à cantina, porque eles comiam sopa quente, bebiam leite e eu um pedacinho de pão (...) queixavam-se porque a D. Etelvina, antes de começarem a comer obrigava-os a beber uma colher de sopa de óleo de fígado de bacalhau, que segundo eles, eram muito amargo.”</i></p> <p><i>“Frequentei sempre a escola com bom aproveitamento. Na 4.ª classe fui à antiga escola da Fontedeira fazer o meu exame, que correu bem e voltei à escola da Urra porque tinha possibilidades de lá tirar a 5.ª e 6.ª classe.”</i></p> <p><i>“Tinha 13 anos quando entrei para a escola industrial para o Curso de Administração e Comércio (...) senti dificuldades em me adaptar a este novo ensino, os alunos eram mais, para cada disciplina um professor (...).</i></p> <p><i>“Uma manhã cheguei à escola e perguntaram-se se já sabia da novidade. Eu já no transporte público para Portalegre me tinha apercebido, através da antiga Emissora nacional pela música esquisita que passavam que alguma coisa se estava a passar e foram os meus colegas que me contaram que se tinha dado um revolução em Lisboa, que íamos deixar de ter o regime</i></p>

		<i>Salazarista e passar a ter mais liberdade. Eu que nunca tinha ouvido falar de PIDE e Comunismo fiquei assustada sem saber o que nos iria acontecer. Entrávamos nas salas e os professores só nos diziam para nos mantermos calmos, que estava tudo a correr bem, não havia pessoas mortas nem feridas e que era a Revolução dos Cravos (...) Não sei se naquela altura ganhei alguma vantagem com esta mudança (...). [Madalena]</i>
	A figura do(s) professor(es)	<i>“A professora era uma senhora alta, muito bem penteada, bem vestida, tinha um carro branco e residia em Portalegre (...) era na altura o meu ídolo porque nunca tinha convivido com pessoas daquele nível (...) Achava-a uma pessoa muito importante porque tinha carro, vivia na cidade, mas tinha uma ligação muito forte com os alunos, dava-nos respeito, brincava connosco (...) se por acaso alguém entrasse na sal, como por exemplo outra professora, toda a gente se levantava em silêncio, não havia barulho nem gargalhadas, o que não acontece nos dias de hoje.”</i>
	Práticas religiosas	<i>Quando entrávamos na sala (...) em seguida púnhamo-nos em pé e benzíamos-nos e rezávamos a Avé Maria e o Pai Nosso.”</i>
	Práticas de leitura, escrita e cálculo	<i>“ (...) em seguida começávamos a fazer os trabalhos que a Sra. Professora mandava (...) Comecei a aprender as letras, os números e a levar trabalhos para casa (...)</i>
	Relação com o grupo de pares/papéis sociais	<i>“Digo amigas porque na minha sala de aula só havia raparigas, os rapazes estavam noutra sala ao lado.” “ (...) porque naquele tempo as meninas não usavam calças.” “Na escola industrial já tinha rapazes na minha turma, mas a entrada das raparigas era pela porta principal da escola e os rapazes tinham de entrar por outra porta ao lado e subir as escadas que eram indicadas para eles.”</i>
	Importância dada pela família à escola	<i>“Terminada a minha 6.ª classe tinha de optar por outra escola em Portalegre, o Liceu ou a Escola. O meu pai aconselhou-se com pessoas mais entendidas e optou por eu ir para a Escola Industrial porque o Liceu era mais para os meninos ricos da época.”</i>
	Motivos(s) do abandono escolar	<i>“Enquanto jovem apenas tive a oportunidade de adquirir o 9.º ano porque os meus pais não tinham possibilidade para eu prosseguir os estudos”.</i>
		<i>“Achei que era uma ótima oportunidade para adquirir o 12.º ano (...) para uma pessoa com família e trabalho nem sempre é fácil estudar e este</i>

Percurso escolar/formativo (num tempo recente e no presente)	O regresso à escola/o processo de RVCC	<i>programa veio facilitar-me muito a aquisição do 12.º ano (...) dá a possibilidade da aquisição de competências com trabalhos que fui fazendo(...) permitiu-me conciliar o tempo cedido à família, ao trabalho e a este processo.”</i>
	Cursos/acções de formação	<i>“Com os meus filhos pequenos e com um marido que não me ajuda na lida da casa, se eu insistisse em me ausentar à noite de casa era capaz de me dizer que andava por maus caminhos (...) Isto para justificar as minhas poucas acções de formação.”</i>
Percurso profissional	Experiência(s) profissional(s) prévia(s) à entrada no mundo do trabalho	<i>“ (...) já auxiliava a minha mãe na loja a fazer contas, nas pesagens porque os produtos eram todos vendidos avulsos desde o açúcar, arroz, feijão, grão, pimentão, cominhos, sal, canela, cereais (...).” “O dinheiro era pouco (...) resolvi ir para a colha da azeitona (...) seguiu-se a sementeira da batata, a vindima.”</i>
	Valor e importância atribuídos ao trabalho/emprego	
	Profissões (funções/actividades desempenhadas)	<i>“Comecei a trabalhar já com cerca de 26 anos (...) através do Programa POC do Centro de Emprego para o 5.º piso do Hospital de Portalegre, a fazer limpeza (...) quando comecei não gostava de lá estar, mas a necessidade a isso obrigava (...) o que mais gostava de fazer era dar a comida aos doentes e conversar com eles”. “Terminado o contrato fui novamente para casa à espera que comessem novos programas (...) chamaram-me outra vez para o Hospital (...) consegui ser colocada no arquivo (...) um trabalho com mais responsabilidade.” “No ano a seguir entrei como Secretária de Unidade, um trabalho que gostei muito de fazer. (...) Registrar a entrada e saída de doentes, participar às famílias quando os doentes tinham alta, providenciar transporte.” “Depois de 3 anos consecutivos a ser colocada no Hospital pelo Centro de Emprego, colocaram-no num clube desportivo que é o Sport Club Estrela (...) fui para lá duas vezes sempre através de Programas do Centro de Emprego.” “Aprendi a fazer ofícios, normalmente para as empresas a pedir apoio publicitário (...) Fiquei a conhecer mais de perto as dificuldades dos clubes.”</i>

		<p><i>“Destá vez a colocação foi na Adega Cooperativa de Portalegre (...) Era um trabalho duro (...) fazia os rótulos à mão nas garrafas de vinho especial. (...) Ainda consegui passar para a secção de vendas. Terminado o contrato tive de sair (...).”</i></p> <p><i>“Em 1994, entrei para a Câmara Municipal de Portalegre, através do Programa POC, fui colocada no serviço de limpeza (...) abriram concurso para auxiliar administrativo. Concorri, fui à entrevista, fiquei em 1.º lugar, com a classificação de 20 valores. (...) entrei para a divisão financeira, secção de contabilidade.”</i></p>
	Utilização das novas tecnologias (TIC)	<p><i>“ (No Estrela) Foi a primeira vez que trabalhei com um computador. Eu nunca tinha trabalhado a não ser com máquina de escrever. Tinha um computador na minha secretária e tive de pedir ajuda à chefe.”</i></p> <p><i>“ (Na CMP) A certa altura pensei em falar com a chefe e pedir-lhe um computador para começar a fazer ofícios e a ter alguns conhecimentos de informática (...) o que me foi negado (...).”</i></p> <p><i>“Para mim, que quase nunca tinha mexido num computador, não tinha formação, foi complicado (...) mas com a ajuda das colegas e outras coisas que eu ia descobrindo fui conseguindo fazer os trabalhos (...)</i></p> <p><i>“A certa altura pensei em falar com a chefe e pedir-lhe um computador (...) o que me foi negado”</i></p>
	Relacionamento interpessoal com colegas/superiores	<p><i>“Enfermeiros e médicos que sempre me trataram muito bem e sempre deram valor ao meu serviço.”</i></p> <p><i>“ Era um trabalho duro, mas com o entusiasmo do trabalho e bons colegas o tempo passava sem darmos por isso (...) os colegas eram óptimos: organizávamos almoços, éramos poucos funcionários e era como se fôssemos uma família.”</i></p> <p><i>“Neste momento encontro-me a trabalhar na Divisão Financeira como Assistente Técnica, no Aprovisionamento. A secção é composta por 5 funcionárias que em termos de camaradagem nos damos perfeitamente bem”.</i></p>
	Divisão de papéis em função do sexo/género	
		<p><i>“Nasci na casa onde os meus pais habitavam, composta por uma cozinha, um quarto e uma pequena despensa (...) meus pais eram pobres (...) o meu pai</i></p>

Percurso familiar e social	Origem socioeconómica	<p><i>tinha uma única irmã, o meu avô era guardador de rebanhos (...) a minha avó ajudava o meu avô no campo com o gado (...) trabalhava num monte.”</i></p> <p><i>“Os meus avós maternos eram pessoas diferentes, que já viviam com mais dificuldades, talvez por a minha mãe ter mais cinco irmãos, sendo ela a mais nova (...) o meu avô era pedreiro e todos os meus tios seguiram a sua profissão, excepto a minha mãe que só ajudava a minha avó na lida da casa (...) o meu avô paterno trabalhava num monte.”</i></p> <p><i>“O meu pai ainda trabalhou com o meu avô na construção (...) mas como não era quilo que ele gostava, arrendou uma herdade, comprou algum gado e começou a vida por conta própria.”</i></p> <p><i>“A minha mãe não sabia ler nem escrever e o meu pai andava com a lida do gado.”</i></p> <p><i>“Apesar de ser filha única não tinha grandes possibilidades.”</i></p> <p><i>“Na altura do exame da 4.ª classe, em 1968, já os meus pais tinham mudado de vida (...) arrendaram uma taberna e uma mercearia mesmo junto à escola (...) já tinha melhores condições, tinha luz eléctrica (...), água, casa de banho, frigorífico e até televisão.”</i></p>
	Recordações da infância/adolescência	<p><i>“Recordo-me perfeitamente destes meus avós apesar de a minha avó ter falecido com um cancro na barriga tinha eu 11 anos (...) fiquei muito revoltada com a morte dela, porque era uma pessoa que eu adorava e me dava muito carinho.”</i></p> <p><i>Cresci junto dos meus avós maternos até aos 4 anos de idade. Sei que a minha avó se chamava Ana (...) também faleceu cedo com um AVC.”</i></p> <p><i>“O pior era o frio que eu apanhava no percurso até à escola. No inverno, lembro-me que todos os anos, nas curvas das pernas, ficava com feridas devidas ao frio, chuva e vento que apanhava porque a minha roupa era uma saia ou um vestido e umas meias até ao joelho (... No verão era o calor que era muito (...) e não bastava a carga que eu tinha da escola senão o pão que eu tinha de levar para casa da padaria que ficava junto à escola.”</i></p> <p><i>“Durante as férias da escola ficava com os meus pais no monte, brincava com os pedaços de pratos que a minha mãe às vezes partia sem querer e com uma boneca de papelão que uma pessoa amiga me tinha dado e com as bonecas que a minha mãe me fazia de restos de tecido que já não era</i></p>

		<p>utilizado”.</p> <p><i>Na altura do exame da 4.ª classe, em 1968, já os meus pais tinham mudado de vida, o que tornou mais fácil a ida para a escola (...) ao mudar de casa e ficar mais perto da escola tornei-me um pouco preguiçosa. Gostava muito de dormir (...) de manhã custava-me muito levantar (...) e depois eram os programas de televisão que me ocupavam também algum tempo”.</i></p>
	Relações familiares no passado	<p><i>“A minha avó (...) era uma pessoa que eu adorava e me dava muito carinho.”</i></p> <p><i>“ (...) o meu avô (paterno) era um pessoa bondosa.”</i></p> <p><i>“Já namorava com um rapaz, um pouco mais velho do que eu que não estudava, tinha seis irmãos e eu era filha única e era o bastante para os meus pais não o aceitarem (...) privavam-me de ir a bailes e festas, só namora às escondidas.”</i></p>
	Relações familiares no presente	
	Organização/práticas da vida familiar	
	Expectativas perante o percurso escolar dos filhos	
	Participação social e cívica	
	Outras actividades desenvolvidas	

I) Grelha de Análise de Conteúdo da Autobiografia de Mariana | 52 anos | Processo de RVCC | Nível Básico (B3)

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo/Indicador
Percurso escolar (no passado)	Significado(s)/memória(s) da escola	<p>“Na hora do recreio jogávamos à macaca e saltávamos à corda. Não havia as brincadeiras de hoje, as professoras não vinham para a rua como se vê hoje (...)”</p> <p>“Almoçava na cantina da escola. Era uma sala grande com bancos de madeira. Antes do almoço, a cozinheira que era uma senhora muito meiga e muito amiga, esperava-nos à porta com um frasco de óleo de fígado de bacalhau na mão e todos tínhamos que beber aquele líquido que tinha um gosto horrível, mas que diziam que fazia muito bem para abrir o apetite.”</p>
	A figura do(s) professor(es)	<p>“A minha primeira professora que tive durante a 1ª classe, era uma senhora já com idade avançada, mas muito carinhosa com as crianças que éramos. O marido dela era militar e fazia todos os dias uma marcha, tipo tropa antes de começar as aulas conosco.”</p> <p>“Também tive outra professora, que me levou até à quarta classe, que era rígida e todos tinham medo dela, porque batia com a régua de madeira e puxava as orelhas mas, mesmo assim, sempre gostei dela, porque ainda hoje somos amigas.”</p>
	Práticas religiosas	<p>“Frequentei a catequese com o Sr. Padre Américo, que me preparou para a primeira comunhão, que fiz na Igreja do Reguengo.”</p>
	Práticas de leitura, escrita e cálculo	
	Relação com o grupo de pares/papéis sociais	
	Importância dada pela família à escola	
	Motivos(s) do abandono escolar	<p>“Terminei a escola com dez anos. Não continuei a estudar. Fui para casa de uma modista aprender a costurar.”</p>
Percurso escolar/formativo (num tempo recente e no presente)	O regresso à escola/o processo de RVCC	<p>“Foi quando vim viver para Portalegre e porque a minha filha já era mais crescida que pensei em continuar a estudar e, assim, matriculei-me num curso do ensino recorrente, na Escola Preparatória de S. Lourenço, foi com muito sacrifício porque trabalhava até às sete e ia a correr para a escola até às 11 horas.”</p> <p>“Este processo dá oportunidade àqueles que cedo tiveram que deixar a</p>

		<p><i>escola e que podem agora ver certificadas as suas competências adquiridas ao longo da vida.”</i></p> <p><i>“Para mim este processo vai contribuir para a minha aprendizagem tanto social, pessoal e profissional, na medida em que há um projecto que gostava de concretizar no futuro. Espero terminar com aproveitamento.”</i></p> <p><i>“Presentemente estou a frequentar o Processo de RVCC no Centro de Novas Oportunidades da ESEP para obter a equivalência ao 9º ano, estou a aprender muita coisa, o que vai ser proveitoso futuramente.”</i></p>
	Cursos/acções de formação	<i>Estive algum tempo na Singer a aprender a bordar.”</i>
Percorso profissional	Experiência(s) profissional(s) prévia(s) à entrada no mundo do trabalho	<i>“Entretanto o meu pai comprou-me uma máquina de costura e fui aprender a bordar. Estive algum tempo na Singer”</i>
	Valor e importância atribuídos ao trabalho/emprego	<i>“No comércio, o ramo da papelaria é muito interessante, adquirem-se muitos conhecimentos que nos são úteis para a vida. Também se lida com muita gente, porque o público é muito diversificado, tanto se pode ser jovem como mais velho.”</i>
	Profissões (funções/actividades desempenhadas)	<p><i>“Quando fiz dezasseis anos comecei a trabalhar, foi o meu primeiro emprego. (...) Era uma das boas papelarias de Portalegre.”</i></p> <p><i>“Comecei como aprendiz a fazer pequenas tarefas, como marcar revistas, arrumá-las, conferir as facturas, fazer reposição de material nas estantes.”</i></p> <p><i>“Presentemente estou a trabalhar por minha conta, numa sociedade que fiz com um colega, devido a ter perdido o emprego por cessação da actividade do meu antigo patrão.”</i></p>
	Utilização das novas tecnologias (TIC)	
	Relacionamento interpessoal com colegas/superiores	<i>“Lá fiz muitas amigas, era uma casa que tinha sempre muitas raparigas (...).”</i>
	Divisão de papéis em função do sexo/género	
Percorso familiar e social	Origem socioeconómica	<i>“Como a minha mãe trabalhava, eu ficava uma vez com uma tia, outra vez com outra, mas uma era especial, porque eu vinha a Portalegre todas as semanas ao mercado vender os animais que ela criava.”</i>
	Recordações da infância/adolescência	<i>“Foi nesse ano que, um dia, ao chegar à loja tudo estava muito agitado e as portas estavam semicerradas. (...) Era o 25 de Abril, o dia da Liberdade, nesse dia já não se trabalhou e a partir daí muitas coisas mudaram.”</i>
	Relações familiares no passado	

	Relações familiares no presente	
	Organização/práticas da vida familiar	
	Expectativas perante o percurso escolar dos filhos	
	Participação social e cívica	
	Outras actividades desenvolvidas	

J) Grelha de Análise de Conteúdo da Autobiografia de Rita | 38 anos | Processo de RVCC | Nível Secundário

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo/Indicador
<p>Percurso escolar (no passado)</p>	<p>Significado(s)/memória(s) da escola</p>	<p><i>“As turmas, nessa altura, já eram mistas, mas o uso da bata branca com o nosso nome bordado ainda era exigido.”</i></p> <p><i>“A sala era fria... e só quem sentiu os Invernos, em Marvão, sabe como são difíceis de suportar. O “ar condicionado” estava a décadas de poder aquecer as nossas gélidas mãozitas, cobertas por frieiras. Contudo, os anos que passei na Escola Primária proporcionaram-me momentos de grande felicidade.”</i></p> <p><i>“O Ciclo Preparatório (5º e 6º anos de escolaridade) foi realizado na Portagem (localidade a 5 quilómetros de distância), através do sistema de ensino à distância ministrado através da televisão, denominado telescola, método que vigorava, então, em todo o país, até que alguém, revelando alguma sensatez, mandou suprimir.”</i></p> <p><i>Acostumados a estimar a televisão pelos momentos de felicidade que trazia às nossas vulgares vidas, não nos conformávamos com a sensação de constrangimento causada pela obrigatoriedade em ouvir um senhor muito bem-falante, repetindo, maçadoramente, as mesmas construções de vocabulário básico de língua francesa... ou um historiador a descrever, numa linguagem excessivamente técnica, as características dos diferentes estilos arquitectónicos dos nossos monumentos... As fórmulas matemáticas que nos demonstravam sumariamente não conseguiam estimular a menor reflexão...”</i></p> <p><i>“A Escola Secundária Garcia d’Orta, (...) O transporte dos alunos era assegurado pela Rodoviária Nacional em autocarros degradados, em horários restritos e a fazer ligações morosas para rentabilizar recursos. Saíamos de Marvão pelas 06.30h. da manhã (isto se o autocarro proveniente da Beirã, a menos de 10km’s, não se atrasasse mais de uma hora, ou não ficasse pelo caminho avariado, o que sucedia muitas vezes) e regressávamos a casa cerca das 8h da noite. (...) Creio que o vento, o frio e a chuva rigorosos dessas madrugadas e noites gélidas de Inverno, que nos fustigavam os ossos, e o intragável óleo de fígado de bacalhau adquirido</i></p>

		<p><i>clandestinamente na aldeia espanhola mais próxima ou as gemadas de ovo com açúcar e cerveja preta, nos “enrijavam o organismo”, pois não me recordo de ter sofrido de gripes, anginas, otites ou qualquer outra doença que tanto atormentam as crianças de hoje.”</i></p> <p><i>“Recordo-me, indignada, que nos agrupavam em diferentes turmas consoante o estatuto social dos nossos pais. Nós, filhos de um soldado da GNR e de uma desempregada, alunos subsidiados, com direito a almoço, transporte e a determinada quantidade de material escolar do mais rudimentar que existia, juntávamo-nos aos restantes “desprotegidos”, e assim não interferíamos no ensino dos meninos em situação de vantagem social e económica aos quais se prestava uma atenção especial.”</i></p> <p><i>“A presença do meu irmão Vítor, ao longo dos dois primeiros anos em Castelo de Vide, transmitia-me a segurança necessária, mas preferia refugiar-me nos braços protectores e reconfortantes da D^a Joaquina e do seu marido, o Sr. Pedro, ambos contínuos na escola. Duas pessoas maravilhosas que, por tudo o que fizeram por mim e pelos meus irmãos, merecem plenamente o espaço que ocupam no meu coração. Tenho absoluta certeza que os alunos da Garcia d’Orta, em particular os mais desprotegidos, que tiveram o privilégio de conviver com a D^a Joaquina e o Sr. Pedro, partilham este meu enaltecimento às virtudes desse casal que sacrificou tantos anos da sua vida a atenuar os efeitos da discriminação social que a comunidade local e a própria administração da escola estabeleciam.(...) Reconheço que o sucesso escolar obtido por muitos de nós, alunos mais carenciados, ficou sem quaisquer dúvidas a dever-se ao empenhamento da D^a Joaquina e do Sr. Pedro. A infelicidade em não poderem ter tido filhos, era compensada pelas demonstrações de amor e afecto um pelo outro e pelo carinho que nutriam por nós.”</i></p>
		<p><i>“(…)preservo bem nítida, na minha memória, a imagem da professora que me recebeu, a D^a Liberdade. Uma professora à moda antiga (rigorosa, autoritária), que se encontrava a cumprir os últimos anos da sua carreira. A professora primária era uma individualidade poderosa que, nesse meio, exercia grande influência nas decisões tomadas por quaisquer instituições, sendo muito respeitada por todos (ou temida, talvez!).”</i></p>

	A figura do(s) professor(es)	<p><i>“O mais agressivo, humilhante e traumatizante dos castigos infligidos era o das reguadas que a D^a Liberdade aplicava com desmedida força, até perder completamente a compostura e deixando os nossos dedos inchados e doridos ao ponto de não conseguirmos segurar o lápis de ardósia com o qual riscávamos as primeiras letras, na lousa que nos era confiada no primeiro dia de escola.”</i></p> <p><i>“Entendo bem os sentimentos que levam Paula Rego a retratar, na sua magnífica obra, de maneira tão obsessiva, a sua professora primária como uma figura aterradora.”</i></p> <p><i>“Quando a minha professora de História entrava na sala de aulas, retirava um frasco de perfume da sua pasta de pele genuína e pulverizava o espaço de uma ponta à outra, enquanto praguejava e nos insultava chamando-nos porcos porque cheirávamos mal. Saliente-se que esta professora, que já tinha ultrapassado há muitos anos a idade da reforma, ocupava também o cargo de Presidente do Conselho Directivo da Escola!!”</i></p> <p><i>“O Padre Emílio, professor de Inglês, de idade avançada, pequena estatura, roupa invariavelmente manchada de nódoas, gostava de ensinar sem diferenciar este, ou aquele grupo de alunos e compreendia os nossos problemas, apoiando e participando activamente nas iniciativas que promovíamos (...) Excelente professora de Inglês, a Filomena era, acima de tudo, uma amiga. A sua casa servia de local de tertúlia a um grupo de colegas, do qual eu fazia parte”</i></p>
	Práticas religiosas	
	Práticas de leitura, escrita e cálculo	<p><i>“Toda esta inspiração provinha dos livros de aventuras (Os Cinco, Tintin, Spirou...) que requisitávamos uma vez por mês na carrinha cinzenta da Gulbenkian (...)”</i></p>
	Relação com o grupo de pares/papéis sociais	
	Importância dada pela família à escola	<p><i>“Os meus pais sempre se alhearam um pouco da minha actividade escolar, obrigando-me a apurar o meu sentido de responsabilidade. (...)”</i></p> <p><i>“ Quando terminei o 9º ano, só pude prosseguir os estudos porque a minha tia Nanda, (...) se disponibilizou a suportar as despesas e a alojar-me em sua casa, em Portalegre. O meu pai, pelo facto de eu ser uma rapariga, dificilmente se deixou convencer, mas acabou por ceder às insistências da</i></p>

		<i>minha tia, admitindo que talvez os “estudos poderiam vir a fazer-me falta!”</i>
	Motivos(s) do abandono escolar	<i>“Tudo correu bem nos primeiros dois anos, até que atingi o estado máximo de exaustão, sendo obrigada a sacrificar a continuação dos estudos concluindo o 10º ano e deixando incompleto o 11º. Não voltaria a pisar o recinto de uma escola.”</i>
Percurso escolar/formativo (num tempo recente e no presente)	O regresso à escola/o processo de RVCC	<i>“Nessa altura empreendi um importante “projecto” de valorização pessoal retomando os estudos a obter o 12º ano. Matriculei-me então no horário pós-laboral, no ensino nocturno (...) “Neste momento estou a tentar conquistar mais uma importante etapa, propondo-me concluir o RVCC- Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências.”</i>
	Cursos/acções de formação	<i>“ (...) inscrevi-me num dos cursos ministrados pelo Centro de Formação Profissional/Centro de Emprego (...) Decorridos os 3 anos que durou o curso, ao longo dos quais me esforcei bastante de modo a corresponder às expectativas que a minha tia depositou em mim, informaram-me que, afinal, o Ministério da Educação não reconhecia equivalência desses cursos com os programas de ensino oficial.”</i>
Percurso profissional	Experiência(s) profissional(s) prévia(s) à entrada no mundo do trabalho	
	Valor e importância atribuídos ao trabalho/emprego	<i>“Foi uma experiência extremamente gratificante que valorizava sobretudo o trabalho em equipa, fomentando ótimas relações entre colegas”.</i>
	Profissões (funções/actividades desempenhadas)	<i>“Surgiu então a oportunidade de ser contratada como angariadora de publicidade da empresa Novartis, empresa proprietária do jornal Fonte Nova (...) “ (...) um ano depois fui convidada, pela gerência da COAL LDA, para exercer funções de administrativa e de contabilidade.” “ (...) depressa surgiu uma terceira oferta de emprego vinda da firma Auto S. Mamede Lda, igualmente como administrativa, que conseguia conciliar com outro que desempenhava à noite, muitas vezes até de madrugada, num gabinete de contabilidade”. “ (...) recebi nova proposta mais vantajosa, ingressando no quadro de pessoal da JURISCRIPTA, um prestigiado gabinete, responsável pela contabilidade de muitas empresas de Portalegre”.</i>

		<p><i>“Conjuguiei a minha atracção pela diversão nocturna com um part-time a servir aos balcões dos bares da discoteca “Infinito” (...) Mais tarde a discoteca encerrou, mas a necessidade de aumentar os meus rendimentos e a motivação por este género de actividade, eram mais fortes do que a vontade em praticar uma vida rotineira e moderada e, assim, depressa me vi novamente de “avental” e bandeja na mão a servir bebidas, bolos e comidas rápidas, de mesa em mesa, na esplanada de uma pastelaria com muita clientela. Iniciava o trabalho às 19 horas e terminava às 3 horas, sem direito a gozar fins-de-semana ou folga semanal.”</i></p> <p><i>“Trabalhei também num restaurante de uma amiga”.</i></p> <p><i>“A minha vida só viria a estabilizar depois da minha contratação pela EMIVETE S.A: empresa de comércio internacional de produtos veterinários, na qual exerço funções desde 1999. As condições mais vantajosas, principalmente o aumento de salário que me ofereceram, levaram-me a poder abdicar de outros trabalhos e a tomar decisões mais sensatas.”</i></p>
	Utilização das novas tecnologias (TIC)	
	Relacionamento interpessoal com colegas/superiores	
	Divisão de papéis em função do sexo/género	
Percurso familiar e social	Origem socioeconómica	<p><i>“Com um marido trabalhador rural (o nosso avô Manel) que saía de casa pela madrugada, de modo a recuperar o tempo perdido na viagem que fazia de bicicleta - as bicicletas, os burros e as carroças puxadas por machos ou mulas eram os meios de transporte existentes -, regressando, apenas, um pouco antes da hora do jantar, depois de uma paragem na taberna do Ti Bagulho e a seguir na do Ti Jaime, cabia à nossa avó manter tudo em ordem: a horta, os animais, a roupa, a comida, a limpeza... e cuidar de nós.”</i></p> <p><i>“Foi no dia em que o meu pai, GNR de profissão, foi destacado para a Vila de Marvão.”</i></p> <p><i>“Nascida e educada num meio profundamente rural, no seio de uma família humilde, de escassos recursos económicos, numerosa, sendo a mais nova e a única do sexo feminino de entre quatro irmãos, cedo compreendi que me estava vedado o acesso a uma carreira académica (...).”</i></p>
		<i>“Eu era a menina Maria-rapaz, e assim me trataram até ter adquirido a</i>

	<p>Recordações da infância/adolescência</p>	<p><i>condição de adolescente do sexo oposto e com “vida própria”. Hoje, ainda sinto o sabor das pastilhas Gorila ou dos gelados Perna de Pau que eu e os meus irmãos comprávamos no café do Ti’ Tomás. Um privilégio que nos estava reservado apenas aos Domingos, depois de vestirmos uma roupa limpa e termos assistido à missa. Não consigo evitar um sorriso matreiro, ao lembrar-me das vezes que fugimos pelo postigo da porta de casa, que a nossa mãe trancava para estar mais tranquila enquanto se entregava arduamente às lides domésticas impostas pela existência de quatro crianças com um ano de idade a separá-las.”</i></p> <p><i>“Os dias em Montalvão eram preenchidos de acordo com a ordem de prioridade das necessidades, mas a rotina pouco variava. Segundas-feiras, bem cedo, tínhamos destino marcado para a padaria da Ti Nazaré, sobrinha da nossa Avó. De entre os seus três filhos, era o Sérgio que se juntava às nossas aventuras. Mas a traquinice dele arrastava-nos para grandes sarilhos... ausentávamo-nos por longos períodos de tempo, o que irritava profundamente a nossa avó, pois sabia que na companhia do Sérgio podíamos estar no local mais perigoso das redondezas: a pescar sentados no muro de um poço, a nadar numa charca cheia de limos e lodo que podiam prender-nos as pernas, a caçar cágados na Barragem do Dr. Mário, a rebentar bombas de pólvora usadas nos foguetes, a subir postes de electricidade (...).”</i></p> <p><i>“A avó comprava o pão para toda a semana, para deixar endurecer e, assim, render mais. A Tia Nazaré oferecia-nos cavacas, bolos de azeite, boleimas de canela, passarinhos (“estranhos” biscoitos feitos com a massa dos bolos de azeite) e, quando nas ruas o forte cheiro do bagaço proveniente dos lagares anunciava azeite novo, preparava-nos tibornas, cortando grandes côdeas de pão quente para as quais vertia o azeite que adoçava com açúcar e que nos deliciavam. A intenção era dar a provar, também, o azeite novo das suas azeitonas à nossa avó.”</i></p> <p><i>“Mas as idas à padaria revestiam-se de encanto especial durante a Páscoa. O perfume da erva-doce, usada para aromatizar os bolos fintos (folares), as roscas (para as gaiatas) e os sardões (para os gaiatos) despertava-nos o palato para essas doces maravilhas, decoradas com amêndoas e ovos</i></p>
--	---------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p><i>cozidos. O sardão, em particular, era uma autêntica obra de arte: olhos de feijão-frade, dorso enfeitado com amêndoas e um ovo cozido na boca.</i></p> <p><i>Outro acontecimento muito ansiado por nós, que se repetia regularmente, e obrigava a passar todo o dia no campo, era a “romaria” à ribeira organizada por um grupo de mulheres com o propósito de lavar roupa suja acumulada, especialmente a de cor mais clara (lençóis, ceroulas, cuecas, camisolas de interior...), sendo necessário recorrer ao uso de carroças para a transportar. A manhã era ocupada pela lavagem da roupa nas lajes de pedra dispostas primorosamente junto da água corrente. Para nos entreterem, entregavam-nos peúgas que esfregávamos imitando as lavadeiras. As mulheres, para passar o tempo, comentavam as ocorrências mais recentes ou cantavam à desgarrada. Enquanto a roupa ficava a corar ao sol, estendida nas pedras e giestas, almoçávamos e dormíamos uma sesta à sombra da azinheira mais próxima. A parte da tarde era aproveitada para apanharmos chamiços, capturarmos grilos que enjaulávamos em gaiolas de arame e cortiça ou aprendermos a reconhecer o local exacto onde despontava mais um tortulho (uma espécie de trufa ou túbara). Enchíamos cestas com malmequeres com os quais a nossa avó fazia colares que exibíamos ao pescoço, de volta para a aldeia, acomodados na carroça, pois as nossas pequenitas pernas já não suportariam outra caminhada.”</i></p> <p><i>“Para garantir o abastecimento de carne, a nossa avó criava, todos os anos, dois báculos que alimentava com farelos e vianda (...) Os desventurados suínos aguardavam o seu fim numa pequena furda ao fundo do quintal transformado em horta, na casa do Santo André (lugar desabitado, próximo da aldeia), onde íamos diariamente, ao pôr-do-sol, para, além dos porcos, tratarmos as galinhas, os patos, os pombos, os coelhos e regarmos as laranjeiras, as tangerineiras e consoante a época do ano, as couves, alfaces, batatas, favas, feijão-verde, cebolas, pimentos, alhos... eliminando as ervas daninhas que pudessem atrasar o seu crescimento.”</i></p> <p><i>“Certos dias, reparávamos em formas estranhas que a nossa avó tentava ocultar dentro do balde que levava enfiado no braço ou equilibrava na cabeça com a ajuda de uma redilha. Descobrimos, anos mais tarde, que eram galinhas, pombos, patos ou coelhos que ela sacrificava secretamente</i></p>
--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p><i>para nos poupar ao acto de matar.”</i></p> <p><i>“Na época da “apanha” da batata, a nossa avó separava algumas batatinhas, assava-as nas brasas do lume, aceso todos os dias do ano, e com elas fazia quatro colares que distribuía por cada um de nós para comermos. Com o feijão-verde fresco preparava excelentes peixinhos d’horta e fritava rodelas de beringela passadas por polme.”</i></p> <p><i>“A avó aproveitava a deslocação à casa do Santo André para juntar alguns ovos e retirar uma malga de azeitonas galegas da talha em barro, enchendo-a completamente para compensar as que comíamos, no regresso a casa, até não sentirmos a boca.”</i></p> <p><i>“Na horta, dois ou três tomates mais maduros eram colhidos, talhados com uma velha faca que por ali estava algures e temperados com sal grosso para comermos com uma fatia de pão seco. Ou, então, uma boa mão cheia de tremoços escorridos da água da chuva onde estavam a temperar ou pevides de abóbora que estavam a secar ao sol. Um cacho de uvas colhido da antiga parreira suspensa da latada, uma laranja, uma tangerina ou uma cenoura arrancada à terra e sacudida no muro do poço... tudo isto servia para adiar o nosso apetite, porque se aproximava a hora do jantar (...) Mas ainda antes do jantar, passávamos pela casa da vendedora de leite onde se entregava, pela manhã, uma bilha de alumínio marcada pelas mossas do uso e na qual era aviado um litro de leite de vaca fresco que iria ser fervido para preparar os próximos pequenos-almoços. Misturava-se com o café feito ao lume numa panela de barro, e que a nossa avó nunca deixava acabar. Servia para fazer papas de farinha de trigo ou Farinha 33 e as sopas de pão com açúcar.”</i></p> <p><i>Cansados, ainda nos restavam forças para irmos, alegremente, à taberna buscar o avô Manel, desejando que ele já estivesse na do Ti Jaime, pois ficava mais próxima de casa. Contudo, a essas horas, já o encontrávamos a cambalear acompanhado por outros, também a cambalear, envolvidos em discussões banais devido ao efeito do vinho. (...) Claro que a enorme bicicleta era levada com dificuldade por nós.”</i></p> <p><i>“Depois de jantarmos, e se a falta de sono o permitisse, dirigíamo-nos ao salão da Casa do Povo onde se juntava uma multidão para assistir a qualquer programa transmitido a preto e branco por uma pequena caixa</i></p>
--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p><i>mágica.”</i></p> <p><i>“Subitamente, este meu Mundo de Fantasia desmoronou-se. Foi no dia em que o meu pai, GNR de profissão, foi destacado para a Vila de Marvão. Deixámos tudo para trás.”</i></p> <p><i>“Arrumados na cabine de uma camioneta que transportava a última carga, de olhos ainda avermelhados do choro provocado pela despedida dos vizinhos e da família, em especial da nossa Ti Nanda e dos Avós Manel (...) foi uma viagem envolta em profunda tristeza por tudo o que na altura representava: a separação daqueles que nos eram mais queridos, o afastamento dos lugares onde tínhamos sido muito felizes, a incerteza no futuro, a nostalgia que iríamos sentir. (...)</i></p> <p><i>“Esta primeira missão foi marcada por um episódio que contribuiu para que eu e os meus irmãos assumíssemos, desde logo, um lugar respeitável na hierarquia da população jovem Marvanense. Deparámo-nos com um bando de “pequenos bravos” cujo instinto, muito próximo do selvagem, mandava defender o seu habitat. O confronto, perante o grupo de maltrapilhos manifestamente hostil, coeso e organizado, foi inevitável. Contra todas as probabilidades, a luta foi a favor dos meus irmãos numa demonstração invulgar de entre-ajuda. Passámos no teste. Estava feita a integração na comunidade e só a estranha pronúncia, típica de Montalvão, que levou anos a perder-se, denunciava origens diferentes. No dia seguinte, éramos os melhores amigos do mundo, inseparáveis.”</i></p> <p><i>Não existiam computadores ligados à Internet, consolas com jogos de guerra através dos quais as crianças de hoje libertam (ou estimulam?) a sua agressividade, nem os campeonatos de Wrestling transmitidos pela televisão em horário destinado às camadas mais jovens. Tínhamos os bonecos de plástico (soldados, cowboys, índios...) que ofereciam nas embalagens de Juá (detergente) ou nas farinhas, incentivando o seu consumo. Os legos e playmobis eram bens demasiadamente luxuosos ao alcance apenas do nosso amigo Bernardo (filho de arquitecto e bisneto do famoso arquitecto Sousa Lino), também ele deslocado, oriundo de Lisboa. Os nossos brinquedos eram espadas toscas de madeira, arcos perigosos construídos com varetas dos guarda-chuvas, fundas que manobrávamos com a mesma destreza que David,</i></p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>ao derrotar o gigante Golias.”</p> <p>“Toda esta inspiração provinha dos livros de aventuras (Os Cinco, Tintin, Spirou...) que requisitávamos uma vez por mês na carrinha cinzenta da Gulbenkian e dos filmes sobre a segunda guerra mundial e de cowboys a chacinar os selvagens índios, que o canal oficial da televisão espanhola transmitia sábados a seguir ao almoço. Por isso, ficámos a compreender perfeitamente o castelhano, pois todos os filmes eram dobrados.”</p> <p>“No entanto, também me recordo dos programas preferidos da RTP: os concursos (123, a vaca Cornélia), as séries infantis animadas (a Heidi, a abelha Maia, Tom Sawyer) e as primeiras telenovelas brasileiras adaptadas das obras de Jorge Amado, (Gabriela, D^a Xepa, escrava Isaura).”</p> <p>“Para além dos “jogos de guerra”, ocupávamos os tempos livres com campeonatos de berlinde, jogos de futebol, às escondidas. Normalmente estas brincadeiras terminavam sempre em cenas de “pancadaria”, às quais, no fundo, não atribuíamos qualquer importância, como se fizessem parte do jogo. As piores aconteciam quando jogávamos hóquei, pois com os sticks de madeira as lutas tornavam-se mais perigosas, causando nódoas negras e cabeças partidas.”</p> <p>“As partidas de futebol prolongavam-se durante horas, pois, como não existiam espaços abertos de grande extensão, eram frequentes as vezes que alguém se excedia no remate e a bola transpunha as altas muralhas, obrigando a interromper tudo até o “desajeitado” a ir buscar, usando os acessos que estavam distantes dos dois únicos locais com as medidas necessárias à prática desse desporto. Havia quem conseguisse, logo ali, saltar da muralha. Hoje, ao debruçar-me nesses sítios, fico, no mínimo, arrepiada, não conseguindo encontrar uma explicação pelo facto de nunca termos sofrido nenhum acidente grave.”</p> <p>“A Casa do Povo, tal como em Montalvão, desempenhava um papel importantíssimo nas nossas vidas, principalmente durante o Inverno. Era a nossa segunda casa, onde nos refugiávamos todas as noites (...) Na Casa do Povo ensaiávamos músicas, dançávamos, encenávamos peças de teatro, assistíamos uma vez por mês às sessões de cinema oferecidas pelo INATEL, víamos televisão, jogávamos Dominó, Damas, Xadrez, cartas, matraquilhos,</p>
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p><i>ténis de mesa, líamos jornais, e os mais intelectuais ainda dispunham de uma pequena sala com livros de literatura clássica, encadernados com imitações de couro e caracteres dourados, que podiam requisitar. (...) A Casa do Povo era território reservado aos mais jovens... aí se desencadeavam os primeiros namoros, as primeiras contendas, as primeiras vitórias ou derrotas... reforçavam-se amizades... experimentavam-se práticas interditas pelos adultos, fumar ou beber álcool (...)</i></p>
	<p>Relações familiares no passado</p>	<p><i>“Estando o nosso pai quase sempre ausente por razões profissionais e sem dinheiro para pagar a mestra que funcionava num barracão onde se apinhavam dezenas de crianças que, independentemente do sexo, ocupavam o tempo a bordar, qual seria o papel que a minha mãe conseguiria desempenhar se não pudesse contar com a ajuda da sua mãe e da sua irmã... ou seja, a nossa avó Mariana e a nossa tia Fernanda. A ti’ Nanda, acompanhava-nos como se fosse a irmã mais velha, dada a pouca diferença de idade que a distancia de nós. O carinho que nos dedicava era como uma fórmula mágica que nos cobria de felicidade.”</i></p> <p><i>“A nossa avó era uma mulher divertida, honesta, exigente... dona de casa dedicada... trabalhadora incansável... uma mulher “de armas”... e, por isso, respeitada. Mas, acima de tudo, foi a melhor avó do Mundo...”</i></p> <p><i>“A minha mãe, afastada da família, ocupada a tratar da casa, da roupa e da alimentação, debatia-se diariamente com falta de tempo para nós. Os mimos, nesse tempo, não faziam parte da educação. Imperava, sim, a disciplina, o respeito e a obediência. Eu, e os meus irmãos, passávamos os dias na rua a brincar livremente para aliviar a nossa mãe.”</i></p> <p><i>“ (...) se o jantar estava marcado para determinada hora, não se toleravam atrasos e se tal acontecesse era porque algo grave tinha ocorrido. De facto, as refeições em casa dos meus pais, avós ou tios, eram “rituais” muito respeitados que se iniciavam depois de estarem todos presentes e durante os quais existiam regras que ditavam o comportamento de cada um. Nós, os pequenos, nunca interferíamos nos assuntos dos adultos e só depois de devidamente autorizados podíamos comer, falar ou levantar-nos da mesa. Tínhamos regras diárias para tudo: arrumar o quarto, a roupa, a loiça que sujássemos, fazer os trabalhos da escola, cumprir os horários para deitar e</i></p>

		<i>levantar.”</i>
	Relações familiares no presente	<i>A Ti Nanda, acompanhava-nos como se fosse a irmã mais velha, (...). Esta relação de amizade ainda hoje se mantém e a ela ficámos a dever muitos dos êxitos que conquistámos ao longo das nossas vidas. Considero-me uma pessoa exigente e dinâmica que privilegia, sobretudo, as relações pessoais, a amizade e o convívio com os que me são mais queridos, em particular os meus pais, irmãos, sobrinhos e amigos, destacando a proximidade que sempre mantive com a Mariana, filha da minha tia Nanda, desde o dia do seu nascimento, até hoje, 19 anos depois. Consigo conciliar a atenção que presto a essas relações, com as experiências que me têm proporcionado a transmissão de conhecimentos, valores e regras que, dadas as circunstâncias e longe dos estabelecimentos de ensino, entendo serem indicados à minha instrução.”</i> <i>Após várias relações amorosas frustradas, talvez devido ao meu espírito livre e emancipado, conheci o Jorge em 2004 com quem vivo maritalmente há mais de três anos”.</i>
	Organização/práticas da vida familiar	
	Expectativas perante o percurso escolar dos filhos	
	Participação social e cívica	<i>“Por isso, atribuo grande valor ao tempo que possa dedicar à minha profissão e às principais ocupações que preenchem o meu tempo livre, designadamente, (...) certas causas de solidariedade”.</i>
	Outras actividades desenvolvidas	<i>“Por isso, atribuo grande valor ao tempo que possa dedicar à minha profissão e às principais ocupações que preenchem o meu tempo livre, designadamente, música, leitura, teatro, cinema, natureza e certas causas de solidariedade”.</i>

L) Grelha de Análise de Conteúdo da Autobiografia de Teodora | 46 anos | Processo de RVCC | Nível Básico (B3)

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo/Indicador
Percurso escolar (no passado)	Significado(s)/memória(s) da escola	<p><i>“Cedo também, como qualquer criança, me vi obrigada a ingressar numa das escolas primárias da cidade. (...) Foram tempos felizes esses, de muita brincadeira pelo meio, mas tendo, ao mesmo tempo de aprender que ser criança era também ser responsável e estudar, aprender muita coisa que desconhecia.”</i></p> <p><i>“Segui depois para o ensino preparatório (...) era uma escola maior, onde andavam alunos mais velhos. Havia muitas salas e muitas disciplinas e o mesmo acontecia com os professores.”</i></p> <p><i>“Ingressei no 3.º ciclo (...) primeiro no Liceu Nacional de Portalegre e depois na Escola Industrial e Comercial de Portalegre já em regime nocturno. Foram duas escolas diferentes. Os alunos eram mais velhos, as coisas rolavam de maneira diferente.”</i></p>
	A figura do(s) professor(es)	<i>“Lembro-me de ter levado reguadas e ponteiradas na cabeça com o mesmo ponteiro, que também servia para indicar muita coisa, no quadro negro. Outros tempos...outros professores...outra escola...”</i>
	Práticas religiosas	
	Práticas de leitura, escrita e cálculo	<p><i>“Foi engraçado ter tarefas novas para fazer, aprender a escrever, a ler, a fazer contas.”</i></p> <p><i>“Fui aprendendo a ser gente, ao mesmo tempo que tentava compreender para que era preciso saber tanta coisa, decorar tantos números, tantas letras, tantos factos.”</i></p>
	Relação com o grupo de pares/papéis sociais	<p><i>“Mas o melhor de tudo foi arranjar novos amigos, conviver com os colegas e ter um professor, o que para mim, criança, foi coisa de grande importância.”</i></p> <p><i>“Já era grande, já andava na escola e tinha muitos amigos. Brinquei com eles e com eles também aprendi.”</i></p>
	Importância dada pela família à escola	
	Motivos(s) do abandono escolar	<i>“Na Escola Industrial fiz o 8.º e metade do 9.º ano. Não terminei este e penso que este foi um dos grandes erros que cometi. Coisas da juventude. Perdi, entretanto, o interesse, queria um emprego que me desse dinheiro e com esse</i>

		<p><i>dinheiro queria alcançar a minha independência, tal como acontecia com alguns dos meus amigos”</i></p> <p><i>“Lamento hoje o facto de não ter terminado o 9.º ano de escolaridade e acabei, por ali o meu percurso no ensino secundário. (...) Hoje sou apenas funcionária administrativa no Centro de Segurança Social de Portalegre. (...) Se tivesse o 9.º ano, hoje poderia estar numa posição diferente, só por isso me mantenho nesta categoria.”</i></p>
Percurso escolar/formativo (num tempo recente e presente)	O regresso à escola/o processo de RVCC	<p><i>“Estava a frequentar o Curso Geral de Administração e Comércio, em regime nocturno.”</i></p> <p><i>“Não terminaria ainda sem antes referir que me encontro neste momento a frequentar o Processo de RVCC da Iniciativa Novas Oportunidades, na Escola Superior de Educação em Portalegre e que estou muito contente por poder, deste modo, colmatar a falha que deixei alongar por todos estes anos. Voltei à escola e estou feliz por o ter feito.”</i></p>
	Cursos/acções de formação	<p><i>“Não ter prosseguido os estudos a nível do Ensino Secundário, não foi razão para parar, pois fiz mais uns quantos Cursos de Formação, embora bastante mais tarde.”</i></p> <p><i>“Assim, a 12 de Março de 2003 fiz o “Curso de Manipuladores de Alimentos” (...).”</i></p> <p><i>“De 12 de Novembro de 2004 a 16 de Novembro de 2004 frequentei com sucesso outro curso: “Avaliação de Desempenho - Uma estratégia de conhecimento e desenvolvimento.”</i></p>
	Experiência(s) profissional(s) prévia(s) à entrada no mundo do trabalho	
	Valor e importância atribuídos ao trabalho/emprego	<p><i>“Foi o meu primeiro emprego. Era forçada a lidar com várias pessoas, aprendi a nível administrativo muitas coisas importantes e acima de tudo recebia o meu salário. Obtinha, assim, o dinheiro que por tanto ansiava.”</i></p>
		<p><i>“A minha vida pessoal e social e a minha vida profissional foram enriquecendo, com os conhecimentos, que então adquiri e com a experiência de lidar com crianças com uma idade que oscilava entre a idade do berçário (4 meses) e o ATL (até à 4ª classe).”</i></p> <p><i>“Quanto ao meu percurso profissional poderei começar por referir, que a minha primeira experiência de trabalho foi numa fábrica, em Castelo de</i></p>

Percurso profissional	Profissões (funções/actividades desempenhadas)	<p><i>Vide, a alguns quilómetros de Portalegre: Fábrica Setvide Madeiras Tratadas. Fui nessa altura e nessa fábrica, Funcionária Administrativa (...)."</i></p> <p><i>Fazia serviços em bancos e correios, tomava conta da entrada e saída dos trabalhadores, recebia os vendedores, fazia as encomendas e fazia o atendimento do telefone da empresa."</i></p> <p><i>"Assim que foi possível, arranjei outro emprego, agora então no Hospital Distrital de Portalegre. (...) Aí fui ecónoma e desempenhei funções de Atendimento"</i></p> <p><i>"Eu era ecónoma, despenseira, fazia atendimento no bar e refeitório, recebia fornecedores, arrumava convenientemente os produtos, que estes traziam, fazia balanços semanais e enviava as contas com que lidava, para os escritórios em Lisboa."</i></p> <p><i>"Mudei-me depois, em 1 de Fevereiro de 1996, para o Centro Regional de Segurança Social, juntamente com a empresa de alimentação Gertral, já minha conhecida do hospital. Aí as minhas funções eram as mesmas que exercia no hospital, ou seja, era ecónoma e fazia atendimento."</i></p> <p><i>"Comecei por trabalhar no Centro Infantil de S. Lourenço, como auxiliar de alimentação, depois como funcionária administrativa e ao mesmo tempo fui responsável pelo ATL."</i></p> <p><i>"Hoje sou apenas funcionária administrativa no Centro de Segurança Social de Portalegre."</i></p> <p><i>"Sou responsável pela recepção do correio e pelo seu envio, pelo atendimento dos telefones e faço também serviço de rua a bancos, tribunal e outras entidades."</i></p>
	Utilização das novas tecnologias (TIC)	<p><i>"Começo agora a explorar outro mundo fascinante: o dos computadores e da Internet. Espero não me tornar dependente destes. É algo que facilmente vicia."</i></p>
	Relacionamento interpessoal com colegas/superiores	<p><i>"Aprendi, contudo, muito para além de todos os meandros da vida administrativa, que comecei por entender, aprendi a ser inteligente, ganhei auto-confiança, aprendi a lidar com colegas, chefes e fornecedores, uns bons, outros, nem por isso."</i></p> <p><i>"O ambiente era talvez mais amigável, quase familiar, diria."</i></p>

	Divisão de papéis em função do sexo/género	
Percorso familiar e social	Origem socioeconómica	<i>“Nasci (...) no Bairro Ferreira Rainho em Portalegre (...) moro presentemente também em Portalegre (...). Aqui tenho vivido desde que nasci. A minha vida pessoal desenrolou-se na maior parte do tempo na cidade de Portalegre (...) é a minha terra, a minha gente, o meu lugar.</i>
	Recordações da infância/adolescência	<i>“Aqui cresci, brinquei, fiz amigos, estudei, comi a trabalhar e aprendi muitas coisas que me têm ajudado no meu percurso (...). “Tive uma infância feliz, parecida com a de qualquer outra criança.”</i>
	Relações familiares no passado	
	Relações familiares no presente	
	Organização/práticas da vida familiar	
	Expectativas perante o percurso escolar dos filhos	
	Participação social e cívica	<i>“Organizei várias festas, acompanhei crianças em visitas de estudo” “A nível social gosto de lidar com muita gente (...) Aprendo muito com todos e gosto de ser social.”</i>
	Outras actividades desenvolvidas	<i>“A nível físico faço ginástica duas vezes por semana e faço caminhadas.” “Gosto de me levantar cedo, gosto de compras e por vezes de ver televisão.” “Adoro também outra actividade, à qual me dedicaria com toda a alma, se tivesse dinheiro para tal, pois é uma actividade que considero ser muito dispendiosa: offroad, condução todo-o-terreno (...).”</i>

M) Grelha de Análise de Conteúdo da Autobiografia de Zulmira | 42 anos | Processo de RVCC | Nível Secundário

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo/Indicador
Percorso escolar (no passado)	Significado(s)/memória(s) da escola	“Iniciei a escola em 1971, em Odemira, onde fiz a 1ª, a 2ª, a 3ª, e a 4ª classe. (...) Continuei a estudar no Crato. (...). Fiz o 1º ano depois passei para o 2º ano.”
	A figura do(s) professor(es)	
	Práticas religiosas	
	Práticas de leitura, escrita e cálculo	
	Relação com o grupo de pares/papéis sociais	“(…) conheci novos colegas e a amizade mantém-se até aos dias de hoje.”
	Importância dada pela família à escola	Motivos(s) do abandono escolar
Percorso escolar/formativo (num tempo recente e no presente)	O regresso à escola/o processo de RVCC	“(…) e uns anos mais tarde na idade adulta, retomei os estudos com a força dos anos perdidos.” “Como não tinha o 2º ano resolvi estudar à noite em 1996 e concluí o 2º ano em 1997.” “Em 1998, fui estudar à noite para tirar o 9º ano que concluí em 2000, com um diploma de formação Técnica e Artes Visuais.” “Com o 9º ano mudei de categoria e passei a Auxiliar de Educação.”
	Cursos/acções de formação	“Em 1982 fui aprender a costurar, andei mais ou menos 2 anos, as minhas mestras chamavam-se Fernanda e Marcelina, gostei muito de lá andar a aprender.” “Aprendi a fazer saias, colocar os fechos nas calças, vestidos, elas tinham muito serviço e eram muito habilidosas.” “Em 1985, andei a bordar no Patronato, que hoje é uma casa de habitação. Quem me ensinou foi a irmã Genoveva, era uma excelente senhora.” “Ainda bordei um pano com uma flor, mas, como não gostava de bordar, saí.” “Adei a aprender cerca de 2 meses . (...) Então resolvi desfrutar do que eu

		<p><i>realmente aprendi, foi a costura. Fiquei em casa dos meus pais a costurar para fora, e mais tarde quando casei continuei a costurar na minha casa em Flor da Rosa. “</i></p> <p><i>“Como gostava de fazer bolos, e doces ainda fiz alguns a quem me pedisse, para poder ganhar mais algum dinheiro.”</i></p> <p><i>“Em 2007 fui fazer duas formações higiene e segurança no trabalho e implementação sistemas de Gestão SHST.”</i></p>
Percurso profissional	Experiência(s) prévia(s) à entrada no mundo do trabalho	<p><i>“ Em 1977 com 14 anos a apanhar a azeitona, este serviço não era nada fácil para mim, porque também era muito nova. Este serviço era feito no inverno. Quando o relógio despertava, colocava-o dentro da gaveta da mesa-de-cabeceira, mas que remédio tinha eu senão levantar-me. Levantava-me às 6 horas da manhã, arranjava o almoço para levar e ia ter com as minhas colegas junto aos bombeiros do Crato, que era onde nos juntávamos. Éramos 8 pessoas, com idades compreendidas entre 14 e os 51 anos, tínhamos que andar 2km a pé por atalhos, para chegarmos mais depressa ao olival.”</i></p> <p><i>“Apesar de o serviço ser difícil, faziam-se as coisas com mais alegria, uma contava uma anedota, outra contava outra e o dia passava. Este serviço processava-se desta forma, chegávamos ao olival por volta das 7:30 horas, o Sr. João, que era o manageiro, era uma pessoa excelente, acendia o lume, nós colocávamos uma pedrinha no lume para metermos no bolso do avental e íamos aquecendo as mãos, em cima da oliveira para não termos que descer. Havia dias de muito frio e geada, espalhávamos os panos à volta da oliveira, encostávamos a escada à oliveira, o que para mim no princípio foi muito difícil, subia a escada e a meio as minhas pernas começavam a tremer. Mas com o passar do tempo fui tomando prática.”</i></p> <p><i>“Ripávamos a oliveira e cá em baixo tínhamos que escolher a azeitona, tirar-lhe as folhas. À tarde, tínhamos que encher as sacas e colocá-las em cima do tractor. O Sr. João, o manageiro, levava-as para o lagar. Nós saíamos por volta das 17:30 horas e fazíamos o mesmo trajecto da manhã. Cansadas do dia mas sempre com um sorriso nos lábios e boa disposição.”</i></p> <p><i>“Outra das actividades que eu desempenhei foi a colheita do tomate em 1979 com 16 anos. Foi com as mesmas colegas, com que andei a apanhar a azeitona. Só que desta vez íamos de tractor. Tínhamos que levantar um pouco</i></p>

		<p><i>mais cedo, às 5 horas da manhã porque esta apanha era de empreitada e quantas mais caixas de tomate se enchiam, mais dinheiro nós ganhávamos. Cada uma tinha dois carreiros de tomate como se chamava naquela altura, no final do dia contavam-se as caixas que cada uma apanhava e depois tínhamos que as colocar uma de cada vez na cabeça e ir despejá-las para o tractor que estava a 150m dos carreiros, era difícil equilibrar a caixa na cabeça. Como não estava habituada, no terceiro dia parecia um robô a andar, uma das minhas colegas ia atrás de mim com a caixa na cabeça cheia de tomate, começou a rir-se e deixou cair a caixa, ao ver-me a andar como um robô. O Sr. Jorge, que era o patrão, não achou piada nenhuma.”</i></p> <p><i>“No final do dia, o Sr. Jorge levava o tomate para as fábricas, onde era vendido. Tive outra aprendizagem de vida foi na apanha do grão em 1980, com 17 anos. Com as raparigas da minha idade, éramos 10 e esta actividade tinha que ser feita de madrugada, porque era na altura de muito calor. Houve umas festas de verão e os bailes duravam sempre até de madrugada e por isso nós não nos deitávamos.”</i></p> <p><i>“Chegávamos a casa, mudávamos de roupa e lá íamos nós, as 4 horas da manhã. O dono dos grãos vinha-nos buscar porque ficava a 5km do Crato, deixava-nos no local da apanha do grão e como confiava em nós ia-se embora tratar das vacas que ficava a uma distância de 1km.”</i></p> <p><i>“Para esta apanha, tínhamos que vestir umas meias grossas, senão ficávamos com as mãos todas cheias de picos. Trabalhávamos até às 14:00 horas e nesta altura é que íamos para casa almoçar.”</i></p>
	<p>Valor e importância atribuídos ao trabalho/emprego</p>	
		<p><i>“Em 1986 comecei a trabalhar no Infantário da Misericórdia do Crato pelos programas ocupacionais, altura em que fiz os primeiros descontos”</i></p> <p><i>“Sou responsável de uma sala de bebés de 1/2 anos (...) procurei investigar direitos das crianças. As minhas funções são proporcionar à criança, um ambiente semelhante ao meio familiar, de modo a desenvolver todos os seus domínios e capacidades adequada e harmoniosamente; Incentivar a aquisição de hábitos de higiene, sem que seja criado o estado de ansiedade, Promover a autonomia no que respeita a hábitos de alimentação. Suscitar na</i></p>

	Profissões (funções/actividades desempenhadas)	<p><i>criança algumas regras base de conduta, tais como comportamento e atitudes à mesa, técnicas de arrumação de brinquedos, etc. Oferecer à criança um ambiente calmo, transmitindo-lhe confiança, conforto e segurança. Facultar-lhe o contacto com materiais diversificados.</i></p> <p><i>Desenvolver o contacto individual, dispensando-lhe o máximo de carinho e de atenção possível. Privilegiar o contacto familiar, motivando-a para o diálogo.”</i></p> <p><i>“Actividades importantes que desempenho com as crianças:</i></p> <p><i>Desenho – Recurso diário. A criança, através desta actividade, descobre, comunica e aprende a valorizar-se. Modelagem – Plasticina e massa de cor.</i></p> <p><i>Rasgagem – Revistas e jornais. Pequenos passeios no exterior do Infantário – tomar contacto com a areia, terra e relva. Canções e rodas. Histórias – Curtas, contadas expressivamente com vocabulário simples, recorrendo a imagens sugestivas (cores vivas). Lenga-lengas – Muito simples, ilustradas com imagens e sons. Ouvir música. Jogos – São importantes, pois conduzem a criança à descoberta, facilitando, também, a interiorização de certos conhecimentos. Deve utilizar-se peças de tamanho grande e cores vivas, de limpeza fácil. Movimento – É importante que exista um espaço amplo de modo a proporcionar à criança a liberdade de movimentos. Existência de livros e revistas – Suscita na criança o interesse e o prazer de folhear e observar as imagens. Organização de espaço. Os brinquedos devem estar ao alcance das crianças. As crianças desta idade necessitam de um espaço amplo, evitando a existência de cantinhos, pois a criança não possui ainda, devido à sua tenra idade, ideias definidas que lhe permitam brincar em tais circunstâncias.”</i></p>
	Utilização das novas tecnologias (TIC)	
	Relacionamento interpessoal com colegas/superiores	<p><i>“Houve uma situação de uma amiga que se sentou e deixou dormir e por isso para não ganhar menos que nós porque ganhávamos ao dia, cada uma levava um saco de 10kg e tínhamos que o encher. Então dividimos os grãos entre todas para ela não ficar chateada. Fomos para casa e nunca mais tocámos no assunto. Mas é engraçado quando vejo essa amiga rimo-nos a falar dos grãos.”</i></p>
	Divisão de papéis em função do sexo/género	

Percurso familiar e social	Origem socioeconómica	<p><i>“Somos duas filhas de um casal humilde (...) a avó materna foi uma grande amiga, com ela encarei os problemas da vida, cresci e aprendi (...) pai autoritário, exigente e frio (...) mãe, pessoa doente e nervosa, dependente das filhas para fazer o que fosse.”</i></p> <p><i>“O meu pai era G.N.R, era uma pessoa extremamente exigente, autoritária e impulsiva com a nossa educação.”</i></p>
	Recordações da infância/adolescência	<p><i>“Tive um infância um bocado dura, muitas responsabilidades para a idade, e pouco tempo para brincar naquela idade e quando brincava levava tarefa por não ter feito as lidas da casa (...) desde muito cedo comecei a cozinhar, a lavar a roupa, passar a ferro (...). Infância dura (...) muitas responsabilidades para a idade e pouco tempo para brincar (...).”</i></p> <p><i>“ (...) era eu e a minha irmã que tínhamos de fazer tudo, lembro-me que o meu pai chegava a fazer uma escala para que eu e a minha irmã lavássemos a loiça em dias alternados.”</i></p>
	Relações familiares no passado	<p><i>“ (...) a avó materna foi uma grande amiga, com ela encarei os problemas da vida, cresci e aprendi (...) pai autoritário, exigente e frio (...) mãe, pessoa doente e nervosa, dependente das filhas para fazer o que fosse.”</i></p> <p><i>“Os meus pais foram os pilares da minha educação (...) transmitiram-me valores que permanecem na minha vida (...) O meu pai funcionava como um árbitro, a minha mãe ensinou-me, as coisas mais simples, tais como comer e a vestir-me, incutiu-me ainda desde cedo, o hábito das tarefas domésticas, e ensinou-me a ser mulher muito cedo, talvez cedo demais!!.”</i></p> <p><i>A minha irmã mais nova do que eu quatro anos era a companheira e ombro amigo”.</i></p>
	Relações familiares no presente	
	Organização/práticas da vida familiar	<p><i>“Apesar de ter que dar algum dinheiro aos meus pais, embora eles não precisassem, para o sustento da família, contudo naquela época, quase se tornava uma exigência por parte dos meus pais.”</i></p> <p><i>“Vivi sempre com os meus pais até me casar com 20 anos (...) a melhor coisa que me aconteceu foi ter conhecido o meu marido, temos tido uma vida maravilhosa, somos muito amigos (...) tivemos duas filhas maravilhosas”.</i></p> <p><i>“Educar as minhas filhas, para que sejam umas grandes mulheres, ajudá-las a distinguir o bem do mal.”</i></p>

	Expectativas perante o percurso escolar dos filhos	
	Participação social e cívica	<p><i>“A Santa Casa da Misericórdia organiza vários festejos tais como Carnaval, Santo António, Dia da Criança e Natal. Na altura do Carnaval e Natal confecciono as roupas das crianças. No Carnaval já as vesti de jardineiros, floristas, de coelhos, de árvores, caretos etc. Nas vésperas de Carnaval, saímos à rua onde nos juntamos ao desfile da Escola Ana Maria Ferreira Gordo, Crato. Os meninos de 1/2 anos vão numa camioneta devido à sua tenra idade. No Natal já as vesti de Mães Natal, Pais Natal, Reis, de Prendas, Anjinhos etc. No Natal temos uma festa em que as crianças participam numa dança de roda.”</i></p> <p><i>“ (...) a minha participação e das crianças 1/2 anos na corrida que fizemos de solidariedade a Moçambique para a construção de uma escola. E onde entreguei os diplomas da participação.”</i></p>
	Outras actividades desenvolvidas	<p><i>“Ver televisão, brincar e falar com as minhas filhas, passear com o meu marido”.</i></p>