

# O RECONHECIMENTO DA EXPERIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR. UM ESTUDO DE CASO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS PORTUGUESAS

PIRES, Ana Luisa de Oliveira<sup>1</sup> ([alop@fct.unl.pt](mailto:alop@fct.unl.pt))

UIED, FCT/UNL

## RESUMO

Nesta comunicação pretendemos apresentar e discutir resultados, ainda que provisórios, do trabalho de investigação realizado no âmbito do pós-doutoramento em curso “Ensino Superior e Aprendizagem ao Longo da Vida: Reconhecimento de Adquiridos e Mudança Educativa”. Centrando-nos na problemática do reconhecimento da experiência dos adultos no ensino superior, procuramos desenvolver uma reflexão crítica sobre as tendências de organização dos processos de reconhecimento e validação da experiência dos adultos.

Desenvolvemos, numa primeira etapa de trabalho empírico, um estudo exploratório baseado num questionário lançado às universidades públicas portuguesas e, posteriormente, realizámos uma análise documental cujo corpus foi constituído por documentos de carácter político-legislativo – nomeadamente o decreto-lei que estipula as condições especiais de acesso e ingresso no ensino superior e os regulamentos elaborados por um conjunto de universidades públicas portuguesas.

Considerando que se trata de um fenómeno complexo, procuramos articular diferentes níveis de análise e diferentes perspectivas, como tentativa de aproximação e de compreensão da complexidade. Procuramos assim contribuir para uma compreensão mais aprofundada dos processos de reconhecimento e validação da experiência no terreno empírico do ensino superior português, baseando-nos teoricamente nos quadros teóricos e nas abordagens actuais da educação e formação de adultos.

## PALAVRAS-CHAVE

Reconhecimento e Validação de Adquiridos, Experiência, Formação de Adultos.

## 1. O estatuto da experiência no contexto educativo

O conceito de experiência pode ser referenciado em distintos campos disciplinares (filosófico, psicológico, ético, educativo, organizacional, etc.) e, também, a partir de diferentes concepções epistemológicas. No âmbito das Ciências da Educação e das abordagens de educação/formação de adultos, um leque alargado de autores tem

---

<sup>1</sup> Bolseira de Pós-Doutoramento na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, BPD/20628/2004. Membro da Unidade de Investigação Educação e Desenvolvimento, Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa

vindo a contribuir para a sua compreensibilidade – nomeadamente Kolb, Rogers, Knowles, Freire, Dominicé, Roelens, Vermesch, Bonvalot, Josso, Pineau, Landry, Barkatoolah, Boud et al, Weil e McGill, entre outros<sup>2</sup>. Neste domínio, o conceito de experiência aparece estreitamente articulado com os conceitos de aprendizagem experiencial e de educação/formação informal, que ocorre numa multiplicidade de contextos – formais, não-formais e informais – ao longo das trajetórias de vida dos sujeitos.

No campo da educação/formação temos vindo a assistir à evolução das formas de valorização da experiência dos adultos. A experiência, para Mayen e Mayeux (2003:17) constitui-se como um ponto de convergência nas problemáticas educativas, e, simultaneamente, encontra-se “no centro de uma série de oposições: entre teoria e prática, entre saberes académicos e saberes da prática, da vida ou de si, entre os recortes disciplinares e a globalidade da acção, das trajetórias e das competências, entre modos de formação organizados e modos de formação na vida e pela vida”.

Os modelos e as formas de valorização da experiência em contextos educativos têm vindo a evoluir ao longo do tempo. Segundo Aubret e Gilbert (2003), no modelo tradicional da formação inicial a experiência aparece de uma forma periférica na organização e no conteúdo das formações, e a experiência profissional no contexto da formação contínua é geralmente entendida como a base necessária para o desenvolvimento futuro – frequentemente definida pelos saberes académicos que se pretendem consolidar ou fazer adquirir, e não pelo conteúdo dessa mesma experiência. “Num modelo inovador da formação contínua ao longo da vida o estatuto da experiência pode ser definido como o núcleo central do desenvolvimento de cada um, integrando as funções da experiência dos dois modelos precedentes, mas numa continuidade onde a experiência é o verdadeiro momento da formação, preparado e acompanhado pela confrontação necessária com os saberes académicos.” (Aubret e Gilbert, 2003: 64). Os autores sustentam que a validação dos adquiridos da experiência “vem colocar oportunamente o problema do estatuto da experiência, não como um elemento concorrencial que desvalorizará a formação em benefício do reconhecimento dos méritos do trabalhador, mas como um instrumento de análise dos adquiridos da formação nos adquiridos da experiência.” (2003: 64).

---

<sup>2</sup> A este propósito ver Pires (2005).

Como referem Mayen e Mayeux constata-se uma evolução ao nível das formas de reconhecimento da experiência dos adultos, no sentido da sua formalização e valorização, o que Demailly (2000, *in op.cit*) designa por “esforços de racionalização do tratamento social da experiência”. No entanto, estes esforços de tratamento social da experiência, entre os quais se destacam as práticas de reconhecimento e validação de adquiridos implementadas no âmbito dos sistemas educativos, têm vindo a evidenciar a necessidade de adopção de uma abordagem complexa, no sentido da identificação e da compreensão dos factores em presença e das suas relações dinâmicas. Para compreender os fenómenos da experiencialidade – tanto ao nível da construção da experiência, como do seu reconhecimento e valorização social – torna-se necessária a adopção de uma abordagem da complexidade. A experiência contempla múltiplas dimensões, não pode ser apenas entendida apenas como uma dinâmica pessoal e subjectiva; encontra-se articulada com o contexto, sendo fundamental a consideração das dimensões social e cultural. A experiência inscreve-se em lógicas frequentemente contraditórias, tanto na perspectiva do valor como do reconhecimento, segundo Aubret e Gilbert (2003), sendo geralmente considerada entre “subjectividade e objectivação” e pertencendo simultaneamente ao domínio “individual e ao da construção social”.

## **2. Experiência e formação académica. Que lógicas de articulação?**

A nossa problemática de investigação, centrada no reconhecimento da experiência dos adultos pelo sistema educativo formal, procura compreender como é que a experiência dos adultos é valorizada no âmbito do ensino superior. Dada a complexidade inerente a este fenómeno, consideramos ser necessário analisar a questão a diferentes níveis e sob diferentes pontos de vista, de forma a compreender as relações e as recursividades que se estabelecem entre si. Desta forma, procurámos desenvolver uma estratégia de investigação, de natureza qualitativa, com vista a identificar:

- . na perspectiva político-legislativa, como é que a experiência dos adultos é valorizada no contexto do ensino superior, e que efeitos tem essa valorização;
- . do ponto de vista institucional/organizacional, como é que as instituições de ensino superior se apropriam e implementam formas de reconhecimento / valorização da experiência nos seus contextos específicos;

. do ponto de vista pedagógico/educativo, como é que a experiência é contemplada ao nível das práticas de formação de adultos e, se possível, identificar as lógicas em presença.

### ***Metodologia do trabalho empírico***

Para a realização deste trabalho de pesquisa empírica, recorreremos a diversas técnicas e instrumentos de recolha de informação. Realizámos uma análise documental – cujo *corpus* foi constituído por documentos oficiais, legislação em vigor, regulamentos produzidos por instituições universitárias nacionais, etc. – um inquérito por questionário cuja amostra foi constituída pelo universo das universidades portuguesas e entrevistas com responsáveis de cursos de formação pós-inicial (mestrados) de instituições nacionais de ensino superior.

#### **a) A implementação de processos de acesso e de creditação**

Numa fase inicial da investigação realizámos um estudo exploratório – integrado num projecto mais amplo, o projecto Telos II – baseado no lançamento de um inquérito por questionário às universidades públicas portuguesas e designado de “Formação ao Longo da Vida e Ensino Superior<sup>3</sup>”. O estudo tinha como finalidade mais ampla a identificação das estratégias desenvolvidas pelas instituições no âmbito da Formação Pós-Inicial. O questionário foi enviado a um universo de 15 instituições públicas no ultimo trimestre de 2005, tendo obtido 12 respostas até ao final do primeiro trimestre de 2006. As doze instituições que fizeram parte da amostra são: Universidade Nova de Lisboa, Universidade Técnica de Lisboa, Universidade Aberta, Universidade do Porto, Universidade de Coimbra, Universidade de Aveiro, Universidade do Minho, Universidade de Évora, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Universidade do Algarve, Universidade da Madeira, Universidade dos Açores.

Entre os vários objectivos estabelecidos, o questionário procurou caracterizar a situação das universidades relativamente à implementação de práticas de reconhecimento e validação da experiência dos adultos. Pretendia-se identificar como é

---

<sup>3</sup> O inquérito por questionário foi concebido por uma equipa de investigadoras da UIED no âmbito dos seus projectos de pós-doutoramento em curso e no âmbito da investigação realizada no Projecto Telos II – “Aprendizagem ao Longo da Vida: efeitos em Diplomados do Ensino Superior”, financiado pela FCT/MCES. As entrevistas a responsáveis de mestrados foram concebidas, realizadas e tratadas no âmbito do projecto Telos II. A análise das entrevistas foi desenvolvida no sentido da identificação de lógicas de valorização da experiência em presença nos cursos de mestrado, mas não faz parte dos dados apresentados e discutidos neste artigo. Estes resultados serão apresentados e discutidos brevemente.

que as universidades se posicionavam face às práticas de reconhecimento e validação da experiência dos adultos – as situações e experiências inovadoras neste domínio –, bem como compreender as suas lógicas face às novas práticas emergentes.

Relativamente ao desenvolvimento de práticas de reconhecimento formal de aprendizagens e de competências adquiridas fora do contexto académico pelas universidades, obteve-se apenas quatro respostas afirmativas, e uma não resposta. As restantes sete instituições indicam não o ter feito. Num futuro próximo, cerca de metade (seis) afirma vir a desenvolver este tipo de práticas, e apenas uma responde não tencionar vir a fazê-lo, tendo-se obtido cinco respostas em branco a esta questão (“não sabem/não respondem”). Em relação às experiências já desenvolvidas, as universidades referem que estas práticas foram implementadas com diferentes finalidades: “obtenção de créditos para a formação inicial”, “equivalências e como uma forma extra de qualificação” (respostas abertas).

Relativamente à metodologia utilizada, uma das universidades refere ter utilizado a metodologia do portefólio. As restantes não mencionam os aspectos metodológicos.

No que diz respeito às estruturas envolvidas nas quatro universidades que afirmaram ter introduzido algum tipo de reconhecimento formal, todas referem a participação dos departamentos, mas evidenciam diferentes modelos de envolvimento das estruturas neste processos.

As universidades que afirmam vir a implementar este tipo de práticas estão a pensar fazê-lo com a finalidade de: “valorizar a experiência adquirida para efeitos de organização de formação”, “creditar competências adquiridas como equivalências e na formação contínua”, “se adaptarem ao processo de Bolonha”, “reconhecer competências para a vida activa.”

Dos resultados deste estudo exploratório, parece-nos interessante destacar o facto de que metade das universidades da amostra não respondeu afirmativamente à possibilidade de introdução deste tipo de práticas num futuro próximo. Considerando que o processo de inquirição foi feito numa grande proximidade temporal com a entrada em vigor do Decreto Lei que regula o acesso dos adultos (maiores de 23 anos) – o lançamento do questionário foi efectuado no trimestre anterior à aprovação da legislação – e salvaguardando a possibilidade do responsável pelo preenchimento do

questionário desconhecer pontualmente as evoluções em curso<sup>4</sup>, levantamos como hipótese que as universidades virão principalmente a implementar estas práticas como resultado de pressões legislativas, numa lógica de externalidade.

**b) Como é que a experiência é valorizada nos textos legais?**

Como referimos, no início do ano de 2006 foi aprovada a legislação que regula as condições especiais de acesso e ingresso no ensino superior, atribuindo neste processo um lugar de destaque à experiência dos candidatos adultos com idade superior a 23 anos. Considerado como um objectivo das políticas do ensino superior pelo XVII Governo Constitucional “a promoção da igualdade de oportunidades no acesso a este grau de ensino, atraindo novos públicos, numa aprendizagem ao longo da vida”, o Estado estipulou novas regras para flexibilizar e alargar o ingresso e o acesso a este nível de ensino, independentemente do nível de qualificação escolar anterior. As instituições de ensino superior assumem assim a responsabilidade da selecção dos alunos adultos, tomando a experiência profissional dos candidatos como critério (Lei nº 49/2005).

O Decreto-Lei 41/2006 vem regulamentar as provas adequadas para a avaliação da “capacidade para a frequência” de um curso de licenciatura num estabelecimento de ensino superior para adultos maiores de 23 anos. São consideradas componentes obrigatórias da avaliação a apreciação do currículo académico e profissional do candidato, a avaliação das suas motivações – que poderá ser feita através de uma entrevista –, provas teóricas ou práticas de avaliação de conhecimentos e de competências considerados indispensáveis ao acesso e progressão no curso (organizadas em função dos perfis dos candidatos e dos cursos a que se candidatam), em cada estabelecimento de ensino superior. É referido que as provas devem incidir exclusivamente nas áreas de conhecimento directamente relevantes para o curso.

No que diz respeito à atribuição de créditos ou outros efeitos do reconhecimento da experiência para além do acesso dos candidatos à frequência do curso (artigo 13º – designado de “creditação”), a lei estipula que “os estabelecimentos de ensino superior devem reconhecer, através da atribuição de créditos nos seus ciclos

---

<sup>4</sup> Os questionários foram enviados aos responsáveis pela formação pós-inicial nas universidades, após a sua identificação através de contacto telefónico. Dos doze questionários recebidos, identificámos os seguintes cargos dos respondentes: 4 Vice-Reitores; 1 Director de Serviços Académicos; 2 Chefes de Divisão de Alunos; 1 Coordenador do Núcleo de pós-Guardações; 1 gabinete de Comunicação e Imagem; 1 Técnico Superior de Formação; 1 Técnico Superior; 1 não identificado.

de estudos, a experiência profissional e a formação dos que neles sejam admitidos através das provas”.

**c) Análise da regulamentação específica das universidades (ano lectivo 2006/07)**

Após a aprovação da legislação que regulamenta as provas adequadas para a avaliação da “capacidade para a frequência” de um curso de licenciatura num estabelecimento de ensino superior para adultos maiores de 23 anos (Decreto-Lei 41/2006), procedemos à identificação da regulamentação aprovada num conjunto significativo de universidades públicas portuguesas. Esta etapa do estudo foi efectuada durante o mês de Maio de 2006 através de pesquisa directa efectuada nos *sites* das universidades públicas portuguesas (as instituições que foram identificadas na primeira parte do trabalho empírico, a partir do estudo exploratório suportado pelo questionário Formação ao Longo da Vida e Ensino Superior). Foram pesquisadas as páginas da Internet das universidades pertencentes ao universo do estudo. Verificamos que das dezasseis instituições que fazem parte do universo do estudo apenas oito apresentam informação sobre os processos de “Acesso dos Maiores de 23 anos” na sua página da Internet. Das doze instituições que responderam ao questionário, quatro não possuem informação sobre estes processos e duas das instituições que não responderam ao questionário inicial apresentam no entanto informação no seu *site* sobre o processo de acesso. Assim, as universidades e o instituto superior universitário que apresentaram nos seus *sites* informação e regulamentação relativas ao acesso de maiores de 23 anos para os anos lectivos de 2006/07 foram as seguintes: Universidade de Lisboa, Universidade Nova de Lisboa (Faculdade de Economia e Faculdade de Ciências Sociais e Humanas), Universidade do Porto, Universidade de Aveiro, Universidade de Évora, Universidade dos Açores, Universidade da Madeira, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro e ISCTE <sup>5</sup>.

Das universidades e do instituto universitário identificados, sete apresentaram os processos de acesso de uma forma centralizada (regulação única, mediada principalmente pelos serviços académicos ou por gabinetes de apoio ao acesso), enquanto que apenas uma das universidades organiza os processos de forma descentralizada, em duas das faculdades que a integram. Foi feita uma análise de conteúdo da regulamentação aprovada em cada instituição, que nos permite seguidamente responder às seguintes questões:

---

<sup>5</sup> Com estatuto de Instituto Universitário Público

### *Qual é o objecto da avaliação?*

Verificamos que a regulamentação aprovada nas várias instituições reproduz de uma forma muito próxima a terminologia do Decreto-lei. As provas têm como finalidade avaliar a capacidade para a frequência dos cursos superiores, através da avaliação dos conhecimentos (matérias consideradas indispensáveis ao curso) e das competências considerados indispensáveis ao ingresso e progressão no curso<sup>6</sup>, a apreciação do currículo escolar e profissional do candidato e a avaliação das suas motivações.

O âmbito da avaliação é a “capacidade de frequência no ensino superior”, avaliado pelos conhecimentos, competências, atitudes e motivações dos candidatos.

### *Quais são os efeitos da avaliação?*

Em metade das instituições estudadas a finalidade das provas é o acesso dos candidatos ao ensino superior, enquanto que para a outra metade a creditação (ou a atribuição de créditos no ciclo de estudos) é explicitamente referida – apesar de em alguns casos este processo ser remetido para um regulamento próprio ainda em vias de elaboração. Verificamos assim que os regulamentos específicos das universidades contemplam de forma mais detalhada os processos de acesso enquanto que os de creditação ou são omissos ou ainda pouco especificados. Desta forma, podemos levantar a hipótese de que as instituições se posicionam de uma forma cautelosa perante os processos em curso, numa lógica de continuidade com as práticas anteriores e não tanto de inovação. Assim sendo, as provas realizadas têm fundamentalmente a finalidade de seriar os candidatos no acesso aos cursos, eventualmente numa lógica de validade prognóstica.

### *Qual é o peso atribuído às diferentes componentes da avaliação?*

No que diz respeito ao peso atribuído às duas principais componentes da avaliação – provas teóricas / práticas de conhecimentos – verificamos que estes são

---

<sup>6</sup> Para além dos conhecimentos académicos e disciplinares específicos do curso pretendido, uma das instituições estudada considera fundamental a realização de uma prova de língua portuguesa (capacidade de interpretação e expressão do candidato, bem como a capacidade argumentativa). Noutra instituição é referida a avaliação das capacidades de expressão e de compreensão dos candidatos através da realização da entrevista. E para outra instituição a avaliação também incidirá na “demonstração das capacidades e competências gerais designadas no Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos, portaria nº1088-A/2001” designadamente a capacidade de comunicação em língua portuguesa e numa língua estrangeira, a capacidade de utilização das novas tecnologias de informação e comunicação, a capacidade de iniciativa e competências científicas, culturais e relacionais.

diversos: três instituições atribuem maior peso à componente de apreciação curricular e das motivações (60%), duas atribuem um peso idêntico às duas componentes (50%), duas atribuem maior peso à componente de avaliação teórica e / ou prática (60% e 90%), uma estabelece que o resultado final é dado pela média aritmética, e duas não mencionam o peso atribuído às componentes (numa destas é apenas referido que a nota do exame é “ponderada” pela entrevista).

Pensamos ser interessante salientar que em todas as instituições o resultado da avaliação é atribuído numa escala numérica de 0 a 20 valores, para ambas as componentes. Na maioria dos casos (sete), as provas teóricas e / ou práticas têm um carácter eliminatório (oscilando o valor mínimo entre 7 e 10 valores), enquanto que para apenas uma das instituições a apreciação do currículo e análise das motivações do candidato poderá ser eliminatória.

Estes aspectos parecem evidenciar o carácter escolarizado da avaliação: o resultado parcial / final é atribuído numericamente numa escala de 0 a 20 valores, por um lado, e, por outro, as provas de conhecimentos possuem um carácter eliminatório na maioria dos casos.

E, como referimos anteriormente, estas provas procuram avaliar os conhecimentos detidos pelos adultos, organizados principalmente de acordo com o modelo tradicional disciplinar: são construídas em domínios científicos específicos, tal como a língua portuguesa, a matemática, línguas estrangeiras, etc.

**XV Colóquio AFIRSE – Complexidade: um novo paradigma para investigar e intervir em educação?**

O Reconhecimento da Experiência no Ensino Superior. Um Estudo de Caso nas Universidades Públicas Portuguesas

PIRES, Ana Luisa de Oliveira

Quadro 1 - Componentes de avaliação / ponderação

	U.L.	U.P.	U.A.	U.E.	UTA D	U. M.	U.Aç.	ISCTE	UNL FEG	UNL FCS H
Provas Teóricas e ou Práticas	<b>40%</b> elim. mín. 10 v  0-20	<b>50%</b> elim. mín. 7v.  0-20	<b>60%</b> elim. mín. 8v  0-20	<b>40%</b> elim. mín. 8v  0-20	médi a aritm .elim. mín. 9,5v e = inf 7v  0-20	<b>50%</b>   0-20	Não é públic a Nota do exame ponde rada pela entrev .0-20	Não é tornad a públic a elim. = ou inf. 7v  0-20	<b>90%</b> 80% + 10% elim. min. 10v 0-20	<b>40%</b>   0-20
Apreci a- ção curricu lar e das motiva - ções	<b>60%</b> (elim) mín. 10 v  0-20	<b>50%</b> 25% + 25%  0-20	<b>40%</b> 20% + 20%  0-20	<b>60%</b> 30% + 30%  0-20	médi a aritm .elim. mín. 9,5v e = inf 7v  0-20	<b>50%</b> 25% + 25%  0-20	Idem   0-20	Idem   0-20	<b>10%</b> 5% + 5%  0-20	<b>60%</b> 40% + 20%  0-20

***Quais são os instrumentos de avaliação utilizados?***

Na generalidade das instituições e no que diz respeito ao processo de acesso dos candidatos, as provas teóricas e/ou práticas de conhecimentos e de competências são constituídas por exames escritos e/ou orais, organizados por curso e nas áreas científicas consideradas relevantes. Para além das provas específicas, em duas das instituições são mencionadas outras provas adicionais: num caso uma prova adicional de língua portuguesa e noutra uma prova de língua inglesa.

No que diz respeito à componente apreciação do currículo escolar e profissional e apreciação das motivações, a maioria das instituições utiliza a análise curricular e a entrevista como metodologias privilegiadas. Apenas uma das instituições considera a entrevista como eventual, enquanto que outra aprecia as motivações do candidato através de uma carta escrita, dispensando desta forma a realização da entrevista.

Em seis situações, são atribuídos pesos idênticos tanto para a análise curricular como para a motivação, sendo que apenas num caso a componente de análise curricular detem um peso dominante face à motivação do candidato (o caso em que não é contemplada a realização de entrevista no regulamento das provas).

No que diz respeito ao processo de creditação propriamente dito, apenas uma instituição menciona a metodologia utilizada/a utilizar: as provas de creditação são compostas por um dossier pessoal, um trabalho teórico/prático e a defesa desse mesmo trabalho. O resultado do processo consiste na isenção de unidades curriculares e/ou obtenção de créditos ECTS (no máximo 60 ECTS).

### *Quem são os actores da avaliação?*

Na maioria das instituições são envolvidos no processo de acesso o Conselho Científico, os Serviços Académicos e os júris. Considerando a totalidade da amostra, apenas em duas das instituições não são mencionados os serviços académicos, e numa o conselho científico. As unidades orgânicas ou os departamentos, e os conselhos científicos das faculdades ou os conselhos científicos dos departamentos são referidos como intervenientes deste processo na maioria das instituições. Numa das instituições foi criado um gabinete de apoio ao acesso e creditação e noutra uma comissão organizadora. Uma das universidades envolveu no processo um instituto pertencente à sua estrutura orgânica.

Parece ser evidenciado que estes processos são desenvolvidos de uma forma descentralizada, do ponto de vista pedagógico e científico, apesar dos serviços centrais serem os centralizadores do trabalho administrativo.

No processo de creditação, os intervenientes são os júris e em alguns casos o Conselho Científico. Uma das instituições menciona a futura criação de um Conselho de Creditação, prevendo a consulta a especialistas, instituições representativas das actividades profissionais.

### *. Quais os efeitos e implicações dos instrumentos politico-legais?*

Como afirma Aubret (2003) as leis constituem um testemunho das escolhas políticas e de opções de sociedade, e traduzem, num determinado momento sócio-histórico, o peso das convergências e das divergências face aos problemas e às suas propostas de solução.

Se, por um lado, a nova legislação nacional vem regulamentar as provas e as condições de acesso ao ensino superior, introduzindo alterações relativamente à anterior, pode, no entanto, ser interpretada numa perspectiva de continuidade – na medida em que anteriormente também era possível aceder ao ensino superior através de um exame especial (vulgo exame “ad-hoc”<sup>7</sup>).

O que parece emergir como inovador no ensino superior em Portugal, é a possibilidade de reconhecer a experiência profissional e a formação (em sentido lato) dos candidatos, com efeitos na atribuição de créditos no âmbito do ciclo de estudos.

Considerando que a legislação aborda dois aspectos distintos mas complementares no que se refere à valorização da experiência dos adultos no ensino superior: o acesso, por um lado, e o posicionamento avançado no ciclo de estudos através da atribuição de créditos, por outro, o enquadramento legal para a valorização da experiência dos adultos no ensino superior parece traduzir/conduzir, na nossa perspectiva, duas lógicas distintas:

. uma lógica de evolução, em continuidade com as práticas anteriores, mas no sentido da promoção da autonomia e da flexibilização dos estabelecimentos de ensino superior. No que diz respeito à experiência dos adultos, o que é mais valorizado são principalmente os conhecimentos detidos, passíveis de serem avaliados – nomeadamente através de provas escritas/orais – e as capacidades necessárias para a frequência do curso;

. e uma lógica inovadora, que consiste na valorização da experiência e da formação adquirida ou realizada fora dos contextos tradicionais de educação mediante a atribuição de créditos de natureza académica.

No entanto, a análise da legislação específica das instituições de ensino superior revela que os processos desenvolvidos têm como principal finalidade a seriação dos candidatos no acesso aos cursos, de acordo com uma lógica de validade prognóstica.

---

<sup>7</sup> O Exame Extraordinário de Avaliação de Capacidades para acesso ao Ensino Superior facultava o acesso ao Ensino Superior aos adultos (idade superior a 25 anos) que não se encontrassem habilitados com um curso de ensino secundário ou equivalente, nem titulares de um curso de ensino superior – desde que demonstrassem “possuir os conhecimentos mínimos indispensáveis à frequência de um determinado curso superior e a capacidade, experiência e maturidade que os qualifiquem como candidatos a uma formação superior” (art.1º da portaria nº 106/2002 de 1 de Fevereiro, que revogou a anterior portaria nº 122/94 de 24 de Fev.). Os estabelecimentos de ensino superior nomeavam um júri, ao qual competia a organização das provas em geral, realização das entrevistas, elaboração da parte escrita da prova específica e a tomada de decisão. O exame era composto por uma prova de língua portuguesa (de âmbito nacional), uma entrevista e uma prova específica. A entrevista tinha como principal finalidade a apreciação e discussão do CV e da experiência profissional do candidato, bem como das suas motivações para a frequência do curso.

### *Qual é o objecto destas valorizações? O que é avaliado? E como?*

. No que diz respeito ao acesso ao ensino superior, pretende-se principalmente avaliar a “capacidade para a frequência” de um curso no ensino superior. De acordo com a legislação em vigor, o objecto de avaliação são as capacidades do candidato, que se consideram passíveis de ser inferidas a partir do seu *currículo vitae*; as suas motivações, identificáveis a partir de uma entrevista; e os conhecimentos e competências considerados indispensáveis ao acesso e progressão no curso, podendo estes ser avaliados através de provas de natureza teórica ou prática. Verificamos que, no mesmo texto legal, é possível identificar diferentes objectos de avaliação, nomeados como capacidades, motivações, conhecimentos e competências.

Do ponto de vista da investigação educativa, a ampla literatura existente tem vindo a evidenciar a forte ambiguidade conceptual existente em torno destas diferentes realidades – capacidades, competências conhecimentos e motivações, não suficientemente clarificados nem explicitados. A questão que se coloca é até que ponto é possível articular, no âmbito das mesmas práticas de avaliação, distintas realidades e objectos conceptuais, em nome da “experiência” dos adultos.

E ainda, no que diz respeito à atribuição de créditos, a legislação é pouco ou nada específica. Se ainda procura delimitar o objecto enquanto “experiência profissional adquirida e a formação realizada pelo candidato” – é completamente omissa relativa à forma e à natureza da avaliação; a experiência profissional, em que consiste efectivamente? Com base em que critérios se irá avaliar? Recorrendo a que instrumentos e técnicas de avaliação? Como será desenvolvido este processo? Com que referenciais? Qual irá ser o papel do candidato neste processo?

E, por outro lado, uma questão de fundo, articulada com os actores do processo: quem são os intervenientes? Como é concebida e desenvolvida a formação para o desenvolvimento destas novas funções? A partir de que referenciais educativos?

### **Reflexões finais**

Ao se pretender promover o alargamento da entrada de públicos não tradicionais – nomeadamente os adultos detentores de experiência profissional – as instituições confrontam-se com a necessidade de desenvolver as abordagens adequadas. Mas, paradoxalmente, constata-se que os modelos que servem de

referência às práticas de reconhecimento da experiência traduzem ainda uma concepção educativa tradicional, académica, disciplinar e escolarizada – os resultados da avaliação situam-se numa escala numérica de 0 a 20 valores, as provas de conhecimentos possuem em muitos dos casos carácter eliminatório, os conhecimentos detidos pelos adultos são avaliados de acordo com referenciais disciplinares (domínios científicos específicos, como a matemática, as línguas, etc.).

As práticas de reconhecimento da experiência dos adultos, ao se situarem no cruzamento da esfera político-institucional, pedagógica e epistemológica, fazem emergir tensões e contradições. As tensões e paradoxos que têm vindo a ser evidenciados a partir da investigação realizada neste domínio de práticas complexas e contraditórias podem constituir no entanto uma lente poderosa para examinar algumas das principais questões existentes no domínio educativo, tais como a finalidade e as práticas da educação (Young, 2006).

Se, do ponto de vista político, se trata de um instrumento “apetecível”, como tem vindo a ser evidenciado tanto no contexto político europeu como nacional (Pires, 2007) principalmente do ponto de vista do acesso à qualificação – lógica da credenciação –, nem sempre se têm vindo a concretizar as expectativas relacionadas com a democratização do acesso e o alargamento das oportunidades educativas para os públicos mais desfavorecidos. E também se, na perspectiva educativa, a dimensão formadora e emancipatória dos processos de reconhecimento constitui uma das finalidades desejáveis do processo, até que ponto será possível, e em que condições, sustentar coerentemente estes princípios, particularmente no contexto do ensino superior.

Na nossa perspectiva, o contributo do Ensino Superior deverá ser principalmente ao nível prospectivo, promovendo as transformações necessárias, não se podendo reduzir a meras respostas remediativas face às mudanças sociais em curso. Daí a importância de um diagnóstico o mais preciso possível dos desafios e das questões com as quais o Ensino Superior se confronta, no presente e a curto / médio prazo. E as questões – ao nível epistemológico, pedagógico e organizacional – nomeadamente levantadas pela implementação de práticas de reconhecimento da experiência dos adultos no domínio educativo, estão ainda longe de serem alcançadas.

## **Bibliografia**

ALVES, M. (coord), PIRES, A., GONÇALVES, M.J., ALMEIDA, M. (2006) *Relatório do Questionário às Universidades sobre Formação ao Longo da Vida*, UIED, FCT/UNL, doc. Policopiado.

AUBRET, J. (2003) *La validation des acquis de l'expérience*, in *Savoirs, Revue Internationale de Recherches en Éducation et Formation des Adultes, Dossier L'Expérience*, 2003-I, Université Paris X, Nanterre.

AUBRET, J. e GILBERT, P. (2003) *La valorisation et validation de l'expérience professionnelle*. Paris, Dunod.

BOUCHAYER, F. (1994) Une réalité sociale mouvante et complexe, des méthodes d'approche et des cadres d'analyse multiformes, in *Trajectoires Sociales et Inégalités. Recherches sur les conditions de vie*. (coord. F. Bouchayer) MIRE/INSEE, Editions Erès, France.

CANÁRIO, R. (1999) *Educação de Adultos: um campo e uma problemática*. Educa, Lisboa.

FEUTRIE, M. (2002) La formation continue: d'une activité à la marge à la mobilisation de toute l' Université. In *Former des adultes. L'Université et les transformations de l'emploi*. Presses Universitaires de France, Rennes.

MAYEN, P. e MAYEUX, C. (2003) Expérience et Formation, in *Savoirs, Revue Internationale de Recherches en Éducation et Formation des Adultes, Dossier L'Expérience*, 2003-I, Université Paris X, Nanterre.

PINEAU, G. (1991-a) Formation expérientielle et théorie tripolar de la formation, in *La formation expérientielle des adultes* (coord. B. Courtois et G. Pineau), La Documentation Française, Paris.

**XV Colóquio AFIRSE – Complexidade: um novo paradigma para investigar e intervir em educação?**

O Reconhecimento da Experiência no Ensino Superior. Um Estudo de Caso nas Universidades Públicas Portuguesas

PIRES, Ana Luisa de Oliveira

PIRES, A. (2005) *Educação e Formação ao Longo da Vida: Análise dos Sistemas e Dispositivos de Reconhecimento e Validação de Aprendizagens e de Competências*. Ed. Fundação Calouste Gulbenkian, FCT/MCES.

PIRES, A (2007) O Reconhecimento e a Validação das Aprendizagens Experienciais. Uma problemática educativa, in *Revista Sísifo* nº2, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Lisboa (no prelo).

YOUNG, M (2006) Endword. In *Re-Theorising the Recognition of Prior Learning*. Ed by Per Andersson et al, NIACE, UK.