

## O Processo de RVCC, a promoção da Literacia Familiar e a Escolarização: *Estudo Exploratório nos CNO*

Cláudia Ferreira<sup>1</sup>  
Universidade de Coimbra

Filipa Morais<sup>2</sup>  
Instituto Politécnico de Coimbra e Universidade de Coimbra

Inês Cruz<sup>3</sup>  
Instituto Politécnico de Coimbra e Universidade de Coimbra

### Resumo:

O presente artigo pretende dar conta dos principais resultados da 1ª parte da fase 1 do projeto de investigação *CNO: Uma Oportunidade Dupla: Da promoção da Literacia Familiar ao Sucesso Escolar das Crianças*<sup>4</sup>. Apresenta-se uma síntese dos dados obtidos com um estudo exploratório sobre o impacto que a frequência do processo RVCC (9º ano) teve na vida familiar e profissional dos formandos, no acompanhamento da vida escolar dos seus filhos, bem como na promoção da literacia familiar, ao nível de novas representações e práticas de leitura e escrita. Este estudo tem um caráter empírico e procurou perceber o modo como o processo RVCC influencia as perceções do adulto relativamente ao processo de escolarização, potenciando o desenvolvimento da literacia familiar e as suas implicações no percurso escolar de crianças no início do 1º Ciclo do Ensino Básico.

**Palavras-chave:** RVCC; Literacia familiar; Educação de adultos.

“The inclination to learn from life itself and to make the conditions of life such that all will learn in the process of living is the finest product of schooling”

(John Dewey, 1916: 51).

---

<sup>1</sup> Doutoranda, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (FLUC) / Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra (CES-UC) (Coimbra, Portugal). *E-mail:* ar.claudia.ferreira@gmail.com

<sup>2</sup> Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Coimbra (ESEC); Doutoranda, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (FLUC) / Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra (CES-UC) (Coimbra, Portugal). *E-mail:* fmorais@esec.pt

<sup>3</sup> Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Coimbra (ESEC); Doutoranda, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (FLUC) / Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX (CEIS20-UC) (Coimbra, Portugal). *E-mail:* inespcruz77@gmail.com

<sup>4</sup> [https://www1.esec.pt/pagina/eaep/?page\\_id=162](https://www1.esec.pt/pagina/eaep/?page_id=162).

## 1. Enquadramento Teórico

A evolução do discurso político sobre a alfabetização e a educação de base de adultos e a difusão de um campo de práticas educativas não formais deu-se, a nível internacional, desde a 2ª metade do séc. XX, no período imediatamente posterior à Segunda Guerra Mundial. A nível nacional, esta alteração sentiu-se desde 1974, tendo por base a influência dos grandes referenciais educativos que marcaram este período: a educação permanente e a aprendizagem ao longo da vida. Estas mudanças aconteceram sob a égide da UNESCO, marcado, numa primeira fase, por campanhas de alfabetização realizadas pelo movimento de educação permanente (Cavaco, 2009; Canário e Lima, 2006).

Na sequência da Conferência de Nairobi, promovida pela UNESCO em 1976, a educação de adultos passou a ser concebida como educação pós escolar. Segundo este novo modelo, a educação pós escolar é vista como um “*continuum* educativo que cobre todo o ciclo vital, no qual se integram e articulam processos *formais* (cujo protótipo é o ensino dispensado na escola), processos *não formais* (marcados pela flexibilidade de horários, programas e locais, em regra de caráter voluntário, sem preocupações de certificação e pensados ‘à medida’ de públicos e situações singulares) e processos *informais* (correspondentes a todas as situações potencialmente educativas, mesmo que pouco ou nada organizada ou estruturadas)” (Canário, 2004: 78). Assim, o reconhecimento e a valorização dos processos e dinâmicas educativas não formais e informais, passa a ser uma aquisição que nasce do interior do campo da formação de adultos, frequentemente sobreposto ao conceito de educação permanente.

“(…) O conjunto de processos organizados de educação qualquer que seja o conteúdo, o nível e o método, quer sejam formais ou não formais, quer prolonguem ou substituam a educação inicial dispensada nos estabelecimentos escolares e universitários e sob a forma de aprendizagem profissional, graças aos quais pessoas consideradas como adultas pela sociedade de que fazem parte desenvolvem as suas aptidões, enriquecem os seus conhecimentos, melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais ou lhes dão uma nova orientação, e fazem evoluir as suas atitudes ou o seu comportamento na dupla perspectiva de um desenvolvimento integral do homem e de uma participação no desenvolvimento sócio económico e cultural equilibrado e independente.”

(Canário, 2004: 78)

A educação de adultos assenta em três teorias essenciais: a primeira consiste na revalorização da experiência de vida; a segunda implica a definição das situações educativas pelos seus efeitos e não pela sua intencionalidade; por fim, a terceira corresponde à assimilação do processo de aprendizagem a uma conceção larga, multiforme e permanente de socialização.

Atualmente, o estudo da educação de adultos tem sido desenvolvido por referências como Gaston Pineau, Pierre Dominicé ou Christine Josso que abordam o estudo destes processos educativos a partir das “histórias de vida”. O contributo científico desta abordagem reside no facto de conferir ao indivíduo e à sua subjetividade um estatuto epistemológico:

“A palavra literacia tem vindo a ser utilizada para recobrir um novo conceito acerca das capacidades de leitura e de escrita: pretende distinguir-se da alfabetização por não ter em conta o grau formal de escolaridade a que esta, tradicionalmente, estava ligada. Enquanto alfabetização refere a condição de se ser (ou não) iniciado na língua escrita, independentemente do grau de domínio que dela se tenha, o conceito de literacia adquire um significado mais vasto, referindo capacidades de utilização da língua escrita. Assim, a alfabetização refere um conhecimento obtido, estável, enquanto literacia designa um conhecimento processual, em aberto.”

(Martins, 2000: 13)

O conceito de literacia faz, atualmente, parte do vocabulário do nosso dia a dia e define-se por duas características nucleares: a) por permitir a análise da capacidade efetiva de *utilização na vida quotidiana* das competências de leitura, escrita e cálculo; b) e por remeter para um contínuo de competências que se traduzem em *níveis de literacia* com graus de dificuldade distintos (Gomes *et al.*, 2000). Como aponta Dominicé, a aprendizagem é um processo pessoal, mas igualmente coletivo. Este processo desenvolve-se no contexto global da vida adulta, pelo que não há educação formal sem uma constante interação com o ambiente social. Família, amigos e colegas são parte das nossas experiências de aprendizagem. A aprendizagem é, basicamente, um processo de identificação com fontes sociais e culturais. É, também, um processo de nos tornarmos mais autónomos, um processo através do qual os adultos têm que encontrar a distância certa das normas culturais que pautaram a sua educação. “In so far as learning is primarily considered a way to assert oneself, it is mostly a social experience (...) Learning to be oneself, whatever else one has to learn in life, is the main trend of each life history” (Dominicé, 2000: 84).

“(…) Hoje, as iniciativas mais interessantes procuram descobrir as oportunidades educativas que existem nos espaços de trabalho e de vida social” (Canário, 1999: 5). A formação é um processo que não se deixa controlar facilmente. Acontece mais vezes quando não esperamos, do que quando a programamos. A educação de adultos a que se refere o autor define-se a partir do pressuposto de que não se pode ignorar os saberes consagrados, mas que estes não se podem considerar como referência única. O que conta é criar meios e ensejos de formação, colocar ao dispor dos adultos um repertório de possibilidades que lhes permitam compreender melhor o seu trabalho e aperfeiçoar as suas competências profissionais, refletir sobre os seus percursos pessoais e sociais, adquirir conhecimentos e sistematizar informação. “‘Formar-se’ não é algo que se possa fazer num lugar à parte. Bem pelo contrário, é um processo que se confunde com a própria vida dos adultos. (...) A educação informal não é organizada, não é sistematizada, nem sempre é intencional. Ela constitui a maior fatia da aprendizagem total, durante a vida de uma pessoa, mesmo para aquelas que são altamente escolarizadas”

(Canário, 1999: 6)

O contexto familiar apresenta, segundo Mata (2006) situações múltiplas de aprendizagem. As potencialidades de aprendizagem deste contexto têm sido solicitadas, sobretudo, ao nível da aprendizagem informal, pelo que o envolvimento dos pais na aprendizagem dos filhos não se limita ao acompanhamento e reforço das atividades de literacia escolares, mas antes se alarga a um conjunto de atividades mais variadas e significativas para as crianças. A valorização das práticas de literacia familiar apresenta, relativamente às atividades de literacia escolar, algumas vantagens pois, como refere Neuman, “valorizam e apreciam a cultura familiar da criança e tentam construir/desenvolver com base nas utilizações da linguagem e literacia que a criança já experimentou na família; promovem a colaboração entre crianças, e também entre crianças e adultos no processo de aprendizagem; consideram os mesmos padrões de sucesso para todas as crianças, sendo os objetivos os mesmos para todas, embora os modos de os alcançar possam ser diferentes; reconhecem a importância da continuidade entre as experiências de literacia da criança em casa e as da escola.” (Mata, 2006: 65). Este envolvimento não significa, necessariamente, desvalorização ou substituição do papel do professor, mas o desenvolvimento de parcerias educativas facilitadoras da aprendizagem.

Face ao exposto, pretendeu-se, com este trabalho, estudar a concretização de mudanças duráveis nas práticas, representações e atitudes, decorrentes da frequência do Processo de RVCC no âmbito da literacia familiar e literacia emergente, o seu impacto na motivação e sucesso escolar das crianças, e ao *Projeto de Leitor*, no que respeita à funcionalidade e conceptualização sobre leitura e escrita.

As competências adquiridas nos CNO, analisadas no âmbito desta investigação, englobam, não só as competências formais (correspondentes aos módulos de TIC, Cidadania e Empregabilidade, Linguagem e Comunicação e Matemática para a vida), como competências Pessoais e Sociais associadas: (i) à autoexpressão, autoconhecimento e autorrealização; (ii) ao relacionamento com os seus pares ou outros (em contextos formais e informais); (iii) à capacidade do adulto identificar as suas competências e as lacunas na sua formação e de dividir tarefas, aceitar/partilhar responsabilidades, trabalhar em grupo, aceitar críticas, entre outros.

Para se definir estas dimensões, tomou-se em consideração a perspetiva de Dominicé (2000), segundo a qual se os adultos começam por associar a educação à dependência dos seus pais durante a infância, por outro lado, identificam família, escola e comunidade como os contextos em que construíram a sua autonomia, em parte associada à passagem para a vida adulta. Adicionalmente, teve-se em consideração as perceções do adulto no que respeita às mudanças e ao reconhecimento de competências, no contexto profissional e social.

## **2. Enquadramento conceptual**

A investigação organizou-se em torno de sete conceitos essenciais, que foram, posteriormente, operacionalizados num conjunto de indicadores que se apresentam de seguida:

- Autoeficácia

Este conceito englobou as crenças do adulto na sua capacidade de definir e alcançar objetivos (escolares, profissionais, pessoais), e a perceção da sua capacidade em lidar

com problemas e dificuldades escolares dos filhos. Com os indicadores relativos a este conceito pretendeu-se analisar em que medida os pais se sentem mais capazes de enfrentar os desafios que se lhes colocam a nível pessoal, profissional e familiar.

• *Envolvimento em atividades com os filhos*

Com os indicadores respeitantes a este conceito pretendeu-se avaliar de que forma a frequência do processo de RVCC, por parte dos pais, influencia o seu envolvimento em atividades com os filhos, estando estas associadas ao seu percurso escolar.

• *Gestão de papéis*

Com os indicadores correspondentes a este conceito pretendeu-se avaliar em que medida os indivíduos que frequentaram o processo de RVCC foram capazes de conciliar o tempo dedicado à família e ao trabalho com o tempo ocupado pelo processo de RVCC.

• *Mudança nas Representações no processo de escolarização*

Este conceito refere-se às mudanças percecionadas pelo adulto a respeito do processo de escolarização considerando: (i) a valorização do seu próprio processo de escolarização e o impacto da aquisição de competências na sua vida familiar e profissional; (ii) o processo de escolarização do(s) seu(s) filho(s), considerando a valorização desse processo, bem como a valorização do sucesso escolar dos filhos; e (iii) a implicação do adulto no percurso escolar dos filhos e seus efeitos no sucesso familiar, social, dos mesmos. Com os indicadores relativos a este conceito tentou-se analisar de que modo os pais modificaram as suas representações sobre o processo de escolarização, isto é, se dão mais importância à educação e à formação como promotores de autorrealização e de inclusão social.

• *Mudança nas Práticas de envolvimento no processo de escolarização*

Estas mudanças referem-se a novas práticas de envolvimento no processo de escolarização dos filhos em contexto familiar incluindo: (i) envolvimento nas atividades escolares (ajuda nos trabalhos de casa dos filhos, no estudo dos filhos ou no treino do vocabulário); (ii) acompanhamento do percurso escolar dos filhos, (estímulo para trabalho, recompensa, reforço, elogio, etc.); (iii) investimento na aquisição de material pedagógico (computador, livros, etc.). Incluem, também, novas práticas na interação família/escola, nomeadamente: resposta a solicitações dos professores, contactos autónomos/espontâneos com a escola e participação em atividades da mesma. Com os indicadores relativos a este conceito procura-se analisar até que ponto as mudanças no envolvimento dos pais no processo escolar dos filhos se traduzem numa maior comunicação entre a escola e a família, num maior incentivo à aprendizagem, bem como numa maior participação nas atividades escolares.

• *Projeto Leitor - Mudanças nas representações da leitura e da escrita*

Este conceito refere-se a mudanças nas representações da leitura por parte do adulto, em relação a si próprio e em relação ao(s) filho(s), após a frequência do processo de RVCC. Com os indicadores relativos a este conceito pretende-se caracterizar as possíveis mudanças ocorridas nas representações ao nível da literacia, ou seja, aferir

se os pais/mães modificam a representação que têm sobre a leitura e a escrita, passando a considerá-la mais importante e potenciadora de aprendizagem.

• *Projeto Leitor - Mudanças nas práticas da leitura e da escrita*

Este conceito engloba diferentes dimensões relativas a mudanças nas práticas de leitura na família. Em relação ao próprio adulto, considerando leitura nos momentos de lazer (livros, conteúdos da internet, etc.) e leitura para apoio das atividades escolares e/ou profissionais. Relativamente a práticas partilhadas com a família, considerou-se a leitura em contexto lúdico (livros, jornais, revistas, histórias ao deitar), em contexto escolar (suas e/ou dos filhos) e no contexto do quotidiano (receitas, cartas, etc.). Os indicadores relativos a este conceito procuram caracterizar as mudanças nos hábitos e nas práticas de leitura e de escrita que os pais desenvolveram, ao nível pessoal e social.

Os objetivos que orientaram o estudo exploratório centraram-se em:

Analisar a importância da valorização das transferências efetuadas no âmbito da educação de adultos para as dinâmicas familiares e para a escolarização das crianças, verificando se o adulto que realizou o processo de RVCC modifica a sua interação com os filhos, passando a valorizar, de modo mais ativo, o seu projeto de escolarização;

Dar conta do desenvolvimento de competências pessoais e familiares associadas à autoeficácia adquirida pelo indivíduo no processo de RVCC para apreciar possíveis mudanças no envolvimento em atividades com o filho e na gestão dos papéis familiares, designadamente na organização do seu tempo;

Perceber o modo como as novas competências adquiridas com este processo permitem melhorar o percurso de escolarização dos indivíduos e fomentam o desenvolvimento, nos seus filhos, de valores de aprendizagem formal e não formal;

Estudar as mudanças no envolvimento no processo de escolarização após o processo de RVCC, especificamente nas representações sobre leitura e escrita, bem como nas práticas de leitura e de escrita na família.

### **3. Caracterização do estudo**

Sendo a população alvo deste estudo constituída por indivíduos que concluíram o processo RVCC nos CNO e que têm filhos a frequentar o 1º Ciclo do Ensino Básico, foram entrevistados 40 indivíduos que já tinham terminado o processo de RVCC (com filho(s) naquele grau de ensino), residentes em meio urbano, suburbano e rural, nas regiões Norte, Centro e Lisboa e Vale do Tejo. Foi utilizada a amostragem por conveniência (não probabilística), uma vez que se trata de uma análise exploratória, não se pretendendo generalizar os resultados daqui retirados para o conjunto da população que concluiu o processo de RVCC.

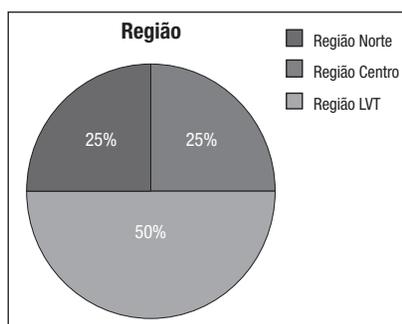
O recurso a entrevistas semiestruturadas obedeceu a uma opção pela pesquisa qualitativa que se prendeu, não com a possibilidade de generalização estatística, mas com a possibilidade de abranger aspetos cuja análise dificilmente poderia ser tão aprofundada utilizando metodologias quantitativas. O recurso a esta metodologia justificou-se, pois, pela necessidade de dar conta das perceções subjetivas dos participantes no processo de RVCC face a um conjunto de temas abrangentes e complexos relacionados com as

vivências durante a participação nas atividades dos CNO e suas consequências a nível pessoal, familiar, profissional, social e educativo. A maior liberdade concedida aos entrevistados através deste procedimento permitiu o surgimento de aspetos não definidos previamente, fazendo com que as categorias posteriormente criadas na análise de conteúdo das entrevistas se desdobrassem num conjunto mais vasto do que o previsto inicialmente.

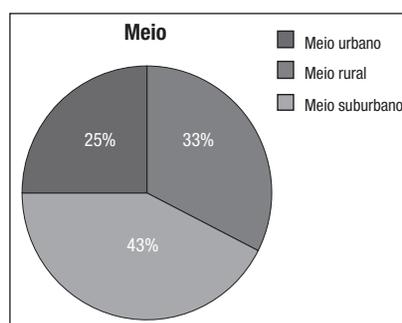
O processo de recolha fez-se com recurso a gravações áudio e a transcrição integral. A análise de conteúdo, segundo o modelo de L. Bardin (função heurística), foi a técnica de tratamento de dados selecionada, tendo em conta a quantidade, a variedade e o grau de detalhe das informações fornecidas pelas entrevistas. O conteúdo foi transcrito, selecionado e codificado em categorias e, dadas a quantidade e a complexidade da informação recolhida, houve a necessidade de a segmentar em categorias, subcategorias e componentes, partindo dos conceitos teóricos mais relevantes, até às práticas concretas dos entrevistados.

Para este estudo foram selecionados os CNO mais antigos, de forma a permitir uma comparação anterior e posterior ao processo RVCC, e os que reuniam o maior número de indivíduos que concluíram o processo de RVCC – nível básico com filhos no 1º Ciclo do Ensino Básico. O trabalho de campo decorreu entre maio e junho de 2009 nos seguintes CNO: Escola Secundária Sebastião e Silva (Oeiras), Escola Secundária de Monserrate (Viana do Castelo), Escola de Hotelaria e Turismo de Coimbra (Coimbra) e Centro de Reabilitação Profissional de Alcoitão (Cascais).

**Gráfico 1 – Distribuição por Região**

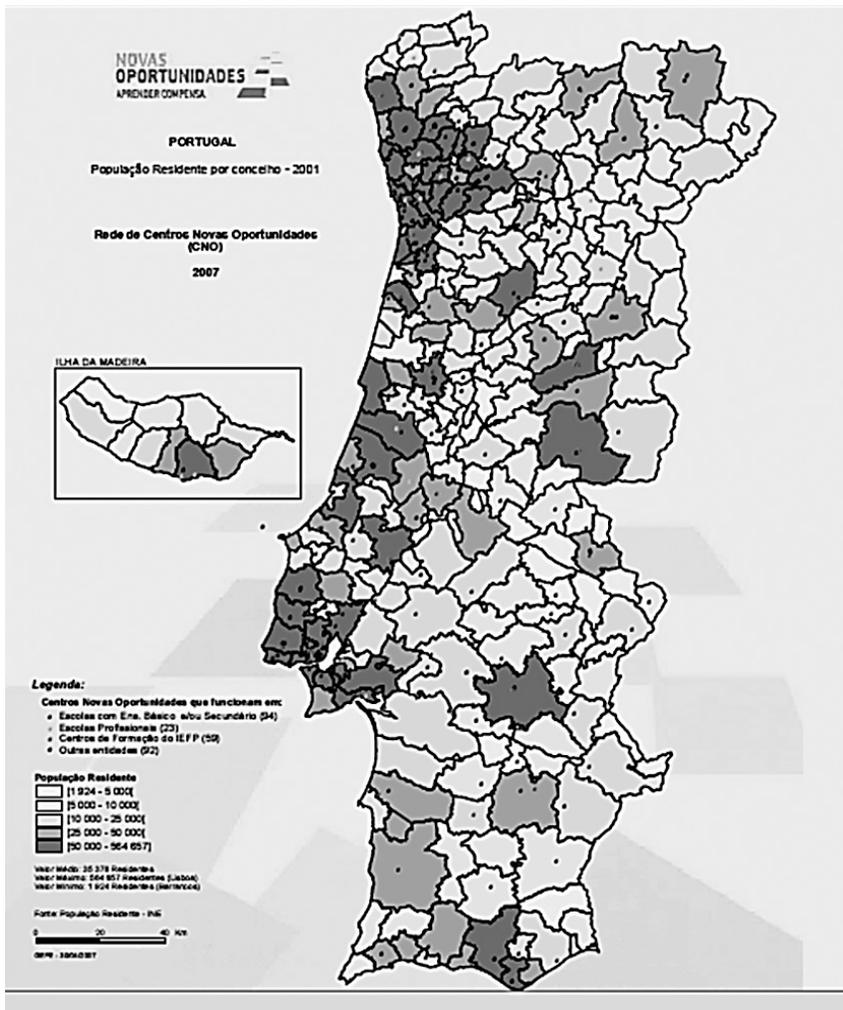


**Gráfico 2 – Distribuição por Meio**



Realizaram-se entrevistas a 40 indivíduos que já tinham terminado o processo de RVCC, residentes em meios urbano, suburbano e rural, nas regiões Norte, Centro e Lisboa e Vale do Tejo, que são as zonas do país com maior número de CNO:

Figura 1 – Rede de Centros de Novas Oportunidades



Fonte: Agência Nacional para a Qualificação.  
Dados de março de 2007.

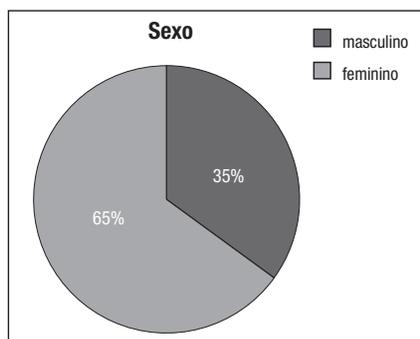
**Figura 2 – Distribuição dos CNO por Região e por percentagem de formandos inscritos**

Região	CNO em funcionamento	% de inscritos nos CNO
Norte	95	35,5%
Centro	71	27%
Lisboa e Vale do Tejo	50	18%
Alentejo	39	15,5%
Algarve	10	3,5%
Madeira	3	0,5%
<b>Total</b>	<b>268</b>	<b>100%</b>

*Fonte: Extraído e adaptado de Resultados ANQ, 2007.*

No que se refere à distribuição dos entrevistados em função da variável sexo, verifica-se que a grande maioria é constituída por indivíduos do sexo feminino (65% do total), o que representa quase o dobro dos indivíduos do sexo masculino (35%). Desta forma, podemos observar que esta amostra segue a tendência global da distribuição da população-alvo, ou seja, as mulheres que frequentam e terminam o processo RVCC são-no em maior número que os homens:

**Gráfico 3 – Distribuição dos entrevistados por sexo**



**Figura 3 – Dados para o território nacional**

Sexo	Porcentagem
Feminino	56%
Masculino	44%

*Fonte: Adaptado de Agência Nacional para Qualificação, 2007.*

#### **4. Análise dos Dados**

Procedeu-se ao tratamento da informação através da construção de grelhas com base nas categorias do discurso, relativas aos conceitos previamente definidos. A interpretação dos resultados fez-se em função das categorias, subcategorias e componentes identificadas no conteúdo das entrevistas, da sua frequência e, igualmente, da pertinência do conteúdo das respostas, visto tratar-se de um estudo exploratório de natureza qualitativa. Nos dados que, seguidamente, se apresentam, cada categoria refere-se a uma dimensão do conceito em causa. As subcategorias foram divididas obedecendo ao seguinte critério: subcategorias respeitantes aos casos em que se registou mudança, em que não se registou mudança, aquelas para as quais se verificou um conteúdo inconclusivo e ainda subcategorias para os casos em que a questão remetia para práticas concretas, de forma a proceder-se à sua classificação. Uma vez que esta organização tem um carácter meramente formal, passa-se a descrever, com maior detalhe, as componentes que, para cada conceito/conjunto de questões do guião, reúnem a informação mais relevante que nos foi facultada pelos entrevistados.

##### *Categoria 1 – Exploração das capacidades na esfera profissional*

A maioria dos entrevistados sente-se mais confiante na realização de atividades de informática e na confiança em si próprio. Para além das componentes referidas, salienta-se, ainda, os que declaram importante a possibilidade de fazer novos cursos e uma maior facilidade em concorrer a ofertas de emprego.

“Sinto-me capaz de me fazer notar por outras pessoas, sinto-me com qualidades diferentes, que não tinha. Mesmo no trabalho sou mais valorizada, tenho novas oportunidades, novas portas a abrir, e isso é muito importante.”

(E17; Sexo Feminino; Meio Rural; Região Centro)

Apesar de alguns se limitarem a referir as funções expressas pelo RVCC de validação de competências, é de destacar a aprendizagem de saberes específicos que constituem uma hipótese de abertura de diálogo com os filhos, uma vez que estes instrumentos fazem hoje parte da cultura dos mais jovens. O facto de os entrevistados ganharem consciência de que o RVCC é uma rampa de lançamento para investimentos profissionais e pessoais desenvolve a atribuição de maior valor à escolarização no futuro dos seus filhos.

##### *Categoria 2 – Exploração das capacidades no acompanhamento do filho a nível escolar*

Nesta categoria, verifica-se que a maioria dos entrevistados se sente mais capaz de acompanhar o seu filho nos trabalhos da escola. Estes resultados evidenciam que os conhecimentos adquiridos ao longo do processo RVCC permitem, para a maioria dos entrevistados, adquirir um sentimento de eficácia pessoal, tanto relativamente à possibilidade de efetuar novas aprendizagens, como à capacidade de apoiar os seus filhos.

“(...) As aulas de português para mim foram muito gratificantes, a matemática também. E acho que isso me vai ajudar muito a ajudar a minha filha. Vai-me ajudar a mim a poder ajudar a minha filha.”

(E30; Sexo Feminino; Meio urbano; Região Norte)

### *Categoria 3 – Exploração da autoconfiança nas conversas com o professor do filho*

Na presente categoria, cerca de 75% mencionam que não se sentem mais confiantes para falar com o professor do seu filho por já não sentirem dificuldades em comunicar com o professor antes de terem feito o processo RVCC.

“Sempre me senti confiante para falar com os professores das minhas filhas. Neste aspeto não posso dizer que o RVCC modificou alguma coisa, pois sempre fui muito participativo, nesse sentido.”

(E6; Sexo Masculino; Meio Urbano; Região Centro)

Pode então concluir-se que, para a maioria dos pais entrevistados, a participação na vida escolar do filho já era uma prática, sendo que o RVCC se revelou importante para aqueles que tinham, sobretudo, dificuldades de comunicação poderem, agora, ter uma maior compreensão e participação na vida escolar do filho.

### *Categoria 4 – Exploração da relação com o filho ao nível do acompanhamento dos estudos*

Relativamente à presente categoria, 48% dos respondentes considera que alterou a relação com o seu filho ao nível do acompanhamento dos estudos, e 48% que considera que não alterou a relação com o filho neste domínio (cerca de 5% das entrevistas apresentam conteúdo inconclusivo).

“As poucas aulas que nós tivemos já nos deu para saber bem aquilo onde nós podemos ajudar os nossos filhos também.”

(E26; Sexo feminino; Meio Rural; Região Norte)

“Sinto que se alterou um pouco porque, às vezes, os meus filhos traziam testes para assinar e traziam aquelas letras e aquelas coisas para dizer qual era a disciplinas (...) nunca sabia qual era o significado. Eles traziam os pontos e eu nem sabia ver se eles tinham tirado negativa ou positiva. Tinha de perguntar aos meus filhos mas agora já consigo perceber.”

(E7; Feminino; Meio Urbano; Região Centro)

Em síntese, podemos referir que praticamente todos os entrevistados acompanham os filhos nas tarefas escolares. No entanto, cerca de metade modificou as suas práticas relativamente ao investimento ou à melhoria do apoio fornecido, traduzindo-se em orientação, esclarecimento de dúvidas ou correção dos trabalhos de casa. Justificam esta mudança porque se sentem mais capazes de ajudar e de compreender as matérias.

*Categoria 5 – Exploração da relação com o filho ao nível lúdico, após o RVCC*

No que respeita à relação com o filho a nível lúdico, a grande maioria dos respondentes considera que não se verificaram modificações, referindo que, antes de frequentar o processo RVCC, já desenvolviam atividades com o filho, como passear e praticar desporto ou jogos de entretenimento no computador.

“Sem dúvida que se alteraram, tanto nas brincadeira educativas, como nas brincadeiras ‘brincadeiras’ porque (...) há uma aproximação muito maior dos meus filhos (...).”

(E19; Sexo masculino; Meio Rural; Região Centro)

Apesar de haver muitos pais que declaram que o processo de RVCC não provocou alterações, as referências dos que declaram haver mudança mostra que se registou um maior envolvimento com os filhos, a nível do estudo e do tipo de brincadeiras que desenvolvem.

*Categoria 6 – Exploração da gestão do tempo em função do RVCC perante a família e o trabalho*

Relativamente à exploração da gestão do tempo, pouco mais de metade dos inquiridos considera que houve uma harmonização de papéis, ou seja, que o processo RVCC não retirou tempo para a família ou para o trabalho.

“Eu não acho que me tenha roubado algum tempo, se calhar eu aproveitei foi melhor o tempo, deixei de fazer coisas que se calhar não são tão importantes, ocupando o tempo numa mais-valia para mim (...).”

(E14; Sexo feminino; Meio Rural; Região Centro)

A ocupação do tempo de trabalho parece não ter sido tocada na maior parte dos casos. No entanto, em algumas situações verificaram-se trocas de horários no interior do trabalho de modo a facilitar a realização. Foram mais fortes as implicações no tempo roubado à família e ao lazer.

*Categoria 7 – Exploração da gestão do tempo em função da família e do trabalho perante o RVCC*

Nesta categoria, 63% dos entrevistados consideram que a família ou o trabalho não retiraram tempo para o RVCC, tendo conseguido uma harmonização de papéis.

“Não porque, olhe até foi muito engraçado, porque eu conseguia com que a minha filha e o meu marido até partilhassem comigo e até estivessemos mais tempo, porque também me ajudavam a fazer o trabalho.”

(E4; Sexo feminino; Meio Urbano; Região Centro)

Em síntese, pode dizer-se que alguns entrevistados evidenciaram a existência de uma sobrecarga de trabalho no âmbito do processo RVCC, sendo que as responsabilidades de trabalho e de família nem sempre lhes permitiram a utilização do tempo que desejariam para o realizar.

*Categoria 8 – Exploração da partilha do tempo com o filho*

A maioria dos entrevistados considera que passa o mesmo tempo com o filho, não se tendo registado grandes mudanças. Cerca de um terço dos entrevistados refere que, agora, passa mais tempo com o filho, o que se pode explicar pelo facto de as entrevistas terem sido realizadas após a conclusão do processo RVCC.

“É igual, o tempo que passava com ele antes é o tempo que passo agora. (...) Vamos ao futebol, vemos televisão... as tarefas do dia a dia, ele faz os trabalhos de casa, toma banho, vai para a cama, de manhã levanta-se, dou-lhe o pequeno-almoço (...). Costumamos ir ao shopping, ao cinema (...) simplesmente passear de carro, Às vezes, vamos a Ponte de Lima ver os cavalos, vamos ali ver o rio (...).”

(E28; Sexo masculino; Meio Rural; Região Norte)

Pode dizer-se, portanto, que os entrevistados, maioritariamente, consideram importante o tempo que passam com os filhos no apoio às atividades escolares, a brincar, a passear ou na realização de tarefas domésticas. São de salientar as referências às atividades no computador, de caráter didático ou de lazer.

*Categoria 9 – Exploração das mudanças ocorridas na importância conferida ao percurso escolar do filho*

Cerca de 65% dos respondentes considera que não houve modificação na importância que conferem ao percurso escolar do seu filho, na sua maioria, porque já lhe atribuíam muita importância antes de frequentarem o processo RVCC.

“A minha maneira de pensar é a mesma, é por isso que eu recorri ao processo RVCC (...). Porque a importância é tão grande, que senti necessidade de recorrer (...) continua a mesma importância ou ainda mais.”

(E5; Sexo feminino; meio Rural; Região Centro)

É, ainda, interessante verificar que a maioria dos pais gostaria que os filhos estudassem até ao Ensino Superior, revelando uma consciência da importância da escolarização e da formação.

“Acho que é muito importante. Espero que ela chegue ao Ensino Superior. (...) Eu sei que não está fácil arranjar empregos, mas eu como mãe vou fazer de tudo para ela nunca desistir (...) para lhe dar uma formação que eu não tive porque eu não quis (...)”

(E9; Sexo feminino; Meio Urbano; Região Centro)

#### *Categoria 10 – Exploração da autovisão do futuro escolar num período de 5 anos*

Na presente categoria, 78% dos entrevistados manifestam vontade ou necessidade de continuar a estudar. Alguns apontam como meta fazer outras formações, como ingressar no 12º ano RVCC, ingressar no Ensino Superior, concluir o 12º RVCC e terminar o Ensino Superior.

“Vejo-me a ser licenciado em Ecossistema e Turismo. Daqui a 5 anos já é tempo suficiente! E depois... depois logo se vê, quem sabe? Posso sempre ir mais além!”

(E6; Sexo masculino; Meio Urbano; Região Centro)

#### *Categoria 11 – Exploração das alterações de vida provocadas pelo processo RVCC*

A grande maioria dos entrevistados refere que o processo RVCC provocou alterações na sua vida, nomeadamente no que toca à autoestima, à realização e valorização pessoais, à capacidade de comunicação e à relação com os outros.

“Deu-me mais entusiasmo para participar noutras coisas, deu-me mais entusiasmo para eu me desenvolver culturalmente, deu-me mais para pesquisar, deu-me mais para me informar mais sobre certos assuntos.”

(E33; Sexo feminino; Meio Suburbano; Região LVT)

*Categoria 12 – Exploração da frequência de participação na vida escolar do filho após o RVCC*

Cerca de 80% dos respondentes considera que não participa mais na vida escolar do filho após o RVCC, na medida em que já o fazia ativamente, ressaltando, contudo, alguma confiança adquirida após a formação.

“Sempre participei, sempre tive essa noção de que era importante participar.”

(E22; Sexo masculino; Meio Rural; Região Norte)

Se o número de pessoas que aumentou o envolvimento com a escola dos filhos não foi elevado, terá, pelo menos, sido importante a qualidade do envolvimento.

*Categoria 13 – Exploração de diferenças na conceção da leitura e da escrita após o RVCC*

A maioria dos respondentes considera que a ideia que tinha acerca da leitura e da escrita se modificou após a frequência do RVCC.

“Sim modificou, porque eu nunca fui muito adepta de ler, não, não gostava muito de ler e agora já tenho lido algumas... comecei a gostar um bocadinho mais de ler. Eu conclui o RVCC há uns 2 anos... e já li para aí uns três livros. (...) Claro que se aprende... até a forma de falar, a forma de expressar.”

(E36; Sexo feminino; Meio Suburbano; Região LVT)

As mudanças nas competências e nos hábitos de leitura são evidentes, quer porque alguns entrevistados não liam de todo e agora começaram a ler, quer porque percebem melhor o que leem e o utilizam noutros contextos.

*Categoria 14 – Exploração da importância dada à leitura quotidiana; Exploração das situações de leitura*

Cerca de 88% dos entrevistados considera que ler é uma tarefa importante no seu dia a dia, afirmando que o fazem, tanto em contextos de lazer, como de trabalho.

“(...) todas as semanas eu compro a revista para ler, gosto de estar atualizada. O jornal gosto de ler, sempre que vou tomar o café de manhã, passo sempre as páginas das notícias, (...) gosto de estar sempre atualizada (...)”

(E23; Sexo feminino; Meio Rural; Região Norte)

Parece verificar-se que a leitura é importante para as pessoas que frequentaram o processo RVCC, porque lhes permitiu iniciar práticas que envolvem as competências de literacia ou enriquecê-las e alargá-las, podendo, deste modo, incutir nos filhos mais e melhores hábitos de literacia.

*Categoria 15 – Exploração da importância concedida aos hábitos de leitura do filho*

A grande maioria dos entrevistados considera importante que o seu filho tenha hábitos de leitura, na medida em que, na sua opinião, esta lhes permite ler e escrever melhor, aumentar os conhecimentos, ter uma maior facilidade de comunicação, para além de possibilitar a evolução dos seus filhos, a nível académico.

“Noto nele interesse e ele tem os meios à disposição dele, tem muitos livros em casa para ler, de tudo um bocadinho, desde cultura geral a História.”

(E22; Sexo masculino; Meio Rural; Região Norte)

Parece ser promissor para o sucesso escolar dos filhos o empenho dos pais nas competências de leitura. Reconhecem-lhes importância para adquirir conhecimentos, considerando fundamental a cultura. Também demonstram considerar importante, na sociedade atual, desenvolver a capacidade de se exprimir, de forma correta, tanto oralmente, como por escrito. Os entrevistados referem, ainda, a importância da leitura no campo dos valores.

*Categoria 16 – Exploração de alterações de frequência de leitura com o filho após o RVCC; Exploração de exemplos de práticas de leitura com o filho*

Relativamente a esta categoria, 63% dos entrevistados considera que não passaram a ler mais com o seu filho. O motivo pelo qual a maioria refere que não passou a ler mais com o seu filho prende-se com o facto de já ter esse hábito antes do processo RVCC. Entre estas práticas destacam-se o contar histórias e os trabalhos escolares.

“Neste campo não posso dizer que o processo RVCC tenha mudado alguma coisa, porque é verdade que eu criei hábitos de leitura mais frequente, mas eu próprio, porque com a minha filha sempre fiz questão de lhe ler uma história ao deitar.”

(E6; Sexo masculino; Meio Urbano; Região Centro)

*Categoria 17 – Exploração de alterações de frequência de escrita com o filho após o RVCC; Exploração de exemplos de práticas de escrita com o filho*

Relativamente às alterações de frequência de escrita com o filho após o RVCC,

63% dos respondentes considera que não costuma escrever mais com o seu filho desde que frequentou o processo RVCC e verifica-se que não o fazem mais porque a maioria já escrevia com o filho antes do processo RVCC ou porque, anteriormente, também não o fazia.

“É assim, eu já escrevia, porque quem preenche sempre os papéis em casa sou eu, quem escreve sempre sou eu, e os miúdos, os próprios miúdos também incentivam a que a mãe escreva ou, se precisam de alguma coisa, querem fazer alguma listinha de compras, que eles querem fazer comigo, sempre, eles dizem ‘mãe, escreve!’... acabo por ser eu sempre a escrever tudo.”

(E26; Sexo feminino; Meio Rural; Região Norte)

O envolvimento no apoio à escrita começa pelos trabalhos de casa, mas o modo como cada um apoia os filhos revela criatividade e autonomia por parte dos pais, que, de acordo com as necessidades que identificam, vão mais longe em realização e apoio a atividades criativas dos filhos do que a escola exige.

#### *Categoria 18 – Exploração de observação e participação do filho nas práticas quotidianas de leitura e de escrita do entrevistado*

Cerca de 88% dos entrevistados considera que o seu filho costuma observar/participar nas suas práticas de leitura e escrita, e que tal ocorre quando está a fazer os trabalhos do RVCC, quando leem Jornais e/ou Revistas ou quando estão no computador.

“Costuma estar presente, às vezes se eu estiver a escrever uma receita de um bolo, ou assim, ela faz também, escreve no livrinho dela.”

(E5; Sexo Feminino; Meio Rural; Região Centro)

A hipótese de que a participação dos pais no RVCC traria o envolvimento das crianças na leitura e na escrita na família parece ter-se verificado, dado que, embora a pergunta não remeta para o processo RVCC, uma grande maioria dos pais refere o interesse e a curiosidade dos filhos no desenvolvimento do portfólio como uma das práticas mais observadas e participadas – as crianças questionam, participam nas pesquisas, imitam, corrigem os pais. A conversa, a leitura e a escrita acabam, de diversas formas, por estar presentes em todo o quotidiano familiar. Alguns pais percebem o interesse pedagógico desse envolvimento e proporcionam intencionalmente tais atividades.

#### *Categoria 19 – Exploração de existência de atividades lúdicas com o filho que incluam leitura e escrita*

Relativamente a esta categoria, 75% dos entrevistados refere que costuma envolver-se em atividades lúdicas com o filho, que incluem a leitura e a escrita.

“(...) jogamos aos países, às cidades, aos rios... no fundo a brincar a estas situações eles estão a aprender... outra parte também... é um jogo (...) que é o Monopólio (...) programas que nós temos também, por exemplo as consolas... que também já têm esse tipo de situações (...) que nós estamos a brincar e que estamos a aprender.”

(E35; Sexo masculino; Meio Suburbano; Região LVT)

Verifica-se que a maioria dos pais se envolve com os filhos em brincadeiras que mobilizam e aprofundam conhecimentos de oralidade, leitura e escrita. Em alguns casos, fazem jogos de papéis, possibilitando que os pais percecionem o que se passa na escola. Muitos deles revelam, claramente, intencionalidade pedagógica no seu envolvimento nestas atividades, procurando dar significado social às práticas escolares.

#### *Categoria 20 – Exploração de existência de práticas de treino de leitura e escrita com o filho*

Relativamente à existência de práticas de treino de leitura e de escrita, 78% dos entrevistados refere que costuma treinar a leitura e a escrita com o seu filho, essencialmente ao nível da pontuação, da caligrafia, da escrita e dos erros ortográficos e no contexto dos trabalhos de casa, bem como em férias, na elaboração de composições, cópias e ditados.

“Eu tento que isso seja feito, sem dúvida alguma, e o tentar é obrigá-los a ler e a escrever, além de terem que ler um livro durante as férias, eles têm que fazer cópias também, escrever também (...) imponho é que quando chegarem têm de fazer uma composição sobre as férias... e depois vamos ler aquelas composições, o que é que eles fizeram, onde foram, as situações mais engraçadas (...).”

(E19; Sexo masculino; Meio Rural; Região Centro)

Observa-se que a grande maioria de entrevistados entende o treino da leitura e da escrita com os filhos numa perspetiva escolar, dando continuidade aos trabalhos de casa, mesmo em período de férias. Outros encaram estas atividades como estando relacionadas com a sua função social, inserindo-as na vida familiar. Outros, ainda, declaram não as realizar pelo facto de, do ponto de vista académico, as crianças não precisarem delas.

#### **Conclusões**

Os dados empíricos aqui apresentados permitem-nos concluir que, relativamente à perceção que os entrevistados têm das suas competências para alcançar objetivos profissionais, bem como no relacionamento com o filho e o professor deste, a maioria

refere ter sentido um aumento das suas capacidades após a frequência do processo de RVCC. Efetivamente, é no que se refere ao conceito de autoeficácia que se observam maiores diferenças resultantes do processo de RVCC. Assim, o aspeto em que este processo teve maior impacto na vida dos formandos parece ter sido a valorização que estes fazem das suas capacidades, nomeadamente, a aquisição de conhecimentos associados à escrita, à informática e à comunicação oral, numa postura mais ativa perante a vida profissional e a aquisição de novos conhecimentos, que se repercutem no trabalho e na ajuda aos seus filhos nas atividades escolares. Relativamente a este último aspeto, mais de três quartos dos entrevistados referem uma mudança, não só no sentido de uma maior disponibilidade e confiança nas suas capacidades em ajudar diretamente os seus filhos, como também na forma como dialogam com o seu professor, designadamente ao nível das capacidades de comunicação, de compreensão das matérias e das dificuldades escolares que os seus filhos apresentam.

De facto, no que se refere ao acompanhamento dos filhos a nível escolar, os entrevistados identificaram um vasto conjunto de aspetos em que consideram ter-se registado uma mudança após a frequência do processo RVCC, designadamente, os itens associados à perceção das dificuldades do filho na escola e à ajuda ao nível da comunicação oral e escrita. Após a análise destes dados, coloca-se a hipótese de que a perceção de uma maior autoconfiança tenha repercussões nas reais capacidades dos indivíduos estudados tanto mais que, tal como observado anteriormente, estes consideram que funcionam como modelo para os filhos, pelo facto de terem voltado a estudar. Relativamente ao envolvimento em atividades de caráter escolar e lúdico com o filho, podemos observar que, ao nível do acompanhamento dos estudos, aproximadamente metade dos entrevistados considerou que houve modificação na capacidade em ajudar os filhos nos trabalhos escolares, sobretudo no que se refere ao acompanhamento através do reforço positivo, da correção e orientação dos trabalhos, da realização de pesquisas e esclarecimento de dúvidas; a outra metade que o processo de RVCC não provocou mudanças a esse nível.

Já no que respeita a conversas e brincadeiras com o seu filho, a maioria dos entrevistados afirmou não ter percebido mudanças após a frequência do processo de RVCC, e apenas cerca de um quinto dos respondentes afirma ter-se realizado uma mudança; as atividades referidas a este propósito são, maioritariamente, os jogos, com destaque para os jogos de consola ou de computador.

Em termos da conciliação do tempo dedicado à família e ao trabalho com o tempo exigido pelo processo de RVCC, pouco mais de metade dos entrevistados considerou que este não lhe retirou tempo para a família e as obrigações profissionais. Os restantes respondentes referiram que, efetivamente, o RVCC lhes roubou tempo para a família e para atividades como a organização e programação do dia de trabalho, as tarefas domésticas, o acompanhamento dos filhos e a autodedicação. No caso inverso, considerando o tempo que a família e o trabalho retiraram ao RVCC, uma maioria expressiva demonstra ter conseguido conciliar os seus papéis. O processo de RVCC parece, igualmente, não ter afetado negativamente o tempo que a maioria dos entrevistados passa com o(s) seu(s) filho(s), na medida em que cerca de metade dos inquiridos afirmou que passa o mesmo tempo com o filho, sendo, ainda, de realçar que um terço dos entrevistados afirmou

mesmo passar mais tempo com o filho após o RVCC, nomeadamente em atividades escolares, didáticas e de lazer.

No que se refere às mudanças nas representações associadas ao processo de escolarização, a maioria dos entrevistados não percecionou mudanças no grau de importância que confere ao percurso escolar do seu filho, na medida em que já o fazia antes do processo RVCC. Quando questionada acerca das mudanças sentidas após o RVCC, a grande maioria dos entrevistados considerou que o processo provocou alterações em vários aspetos da sua vida, tais como o relacionamento com os outros, autoconfiança, maior realização e ambição profissional, maior domínio das novas tecnologias, maiores capacidades associadas à escrita e à leitura, entre outros. A grande maioria dos entrevistados afirma pretender continuar a estudar num futuro próximo, tencionando concluir o 12º ano, chegando mesmo alguns a referir o ensino superior como meta.

No que diz respeito às práticas de envolvimento no processo de escolarização, a grande maioria não registou alterações na participação na vida escolar do seu filho, sendo de salientar que muitos já tinham uma participação ativa em festas da escola e reuniões.

Relativamente às representações associadas ao *Projecto de Leitor*, observa-se que a grande maioria dos entrevistados considerou que, após a frequência do processo de RVCC, houve mudanças, tanto na ideia que tinha da leitura e da escrita, como na importância da leitura no seu dia a dia, quer em contextos de trabalho, quer de lazer. Na mesma perspetiva, uma maioria bastante significativa referiu mudanças na importância atribuída aos hábitos de leitura do seu filho, mencionando a nova consciencialização de que estas atividades influenciam positivamente a leitura, a escrita, a evolução académica, a autonomia e o desenvolvimento intelectual do seu filho.

Já no que respeita a mudanças nas práticas associadas ao *Projecto de Leitor*, os entrevistados dividem-se: por um lado, a maioria refere que não passou a ler nem escrever mais com o seu filho, em resultado do processo de RVCC. Por outro lado, há que sublinhar que a esmagadora maioria menciona mudanças na *participação nas suas atividades de leitura e escrita por parte do filho*, sendo as práticas mais referidas pelos entrevistados a leitura de legendas, de publicidade, de jornais/revistas, ajuda na realização dos trabalhos do RVCC e atividades que envolvem o uso do computador. A mesma tendência pode ser constatada no *envolvimento em brincadeiras/atividades lúdicas* que incluam a leitura e a escrita, ou seja, a grande maioria manifestou mudanças nas práticas realizadas, sendo as mais referidas pelos entrevistados os jogos de consola, os jogos didáticos, a televisão e o computador.

Por fim, quando questionados se *passaram a ajudar o filho a treinar a leitura e a escrita*, mais de três quartos dos entrevistados respondeu haver um maior envolvimento, sobretudo em atividades associadas aos trabalhos escolares, designadamente pontuação, caligrafia, ortografia e gramática, bem como atividades lúdicas, sendo, novamente, apontados os jogos de consola, os jogos didáticos, a televisão e o computador.

Desta forma, podemos constatar que os aspetos em que o processo RVCC teve mais impacto na vida dos formandos prendem-se com uma maior confiança nas suas capacidades para acompanhar a vida escolar dos filhos, um maior envolvimento entre ambos, quer a nível da vida escolar, quer a um nível mais lúdico, assim como uma maior consciencialização da importância da leitura e da escrita, que se concretiza nas práticas familiares quotidianas.

## Referências bibliográficas

AGÊNCIA NACIONAL PARA A QUALIFICAÇÃO (2007), *Iniciativa Novas Oportunidades - Adultos. Principais Resultados*. [Consultado a 6 de maio de 2011] Disponível em: [http://www.novasoportunidades.gov.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=39&fileName=Balanco\\_INO\\_Adultos\\_mai\\_2007.pdf](http://www.novasoportunidades.gov.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=39&fileName=Balanco_INO_Adultos_mai_2007.pdf).

ALMEIDA, J. F. & PINTO, J. M. (1990), *A investigação nas ciências sociais*, 4ª ed., Lisboa, Presença.

BARDIN, L. (1979), *Análise de Conteúdo*, Lisboa, Edições 70.

BAUER, M. W. & GASKELL, G. (2002), *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*, 3ª ed., Petrópolis, Vozes.

BEATTY, P. & WOLF, M. (1996), *Connecting with older adults: educational responses and approaches*, Malabar, Krieger Publishing Company.

BELL, J. (1997), *Como realizar um projeto de investigação: um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*, 1ª ed., Lisboa, Gradiva.

BOGDAN, R. C. & BIKLEN, S. K. (2003), *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*, Porto, Porto Editora.

BOURDIEU, P. (1999), *O Poder Simbólico*, 2ª ed., Rio de Janeiro, Bertrand Brasil.

CANÁRIO, R. & NÓVOA, A. (1999), *A Educação de adultos: um campo e uma problemática*, Lisboa, Educa.

CAVACO, C. (2009), *Adultos pouco escolarizados: políticas e práticas de formação*, Lisboa, Educa.

DEWEY, J. (1916), *Democracy and education: an introduction to the philosophy of education*, New York, Macmillan.

DOMINICÉ, P. (2000), *Learning from our lives: using educational biographies with adults*, San Francisco, Jossey-Bass.

FERREIRO, E. & TEBEROVSKY, A. (1985), *Psicogénese da Língua Escrita*, Porto Alegre, Artes Médicas.

FREITAS, S. (2002), *História Oral. Possibilidades e procedimentos*, São Paulo, Humanitas.

GOMES, M. [et al.] (2000), "Novas análises dos níveis de literacia em Portugal: comparações diacrónicas e internacionais", in *Atas do IV Congresso Português de Sociologia*. [Consultado a 10 de maio de 2011]. Disponível em: [http://www.aps.pt/cms/docs\\_prv/docs/DPR462de53172c7d\\_1.PDF](http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR462de53172c7d_1.PDF).

JARVIS, P. (2004), *Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice*, 3rd ed., London, Routledge Falmer.

LAKATOS, E. & MARCONI, M. (1985), *Fundamentos de Metodologia Científica*, São Paulo, Atlas.

LIMA, L. [et al.] (2006), *A Educação em Portugal (1986-2006). Alguns contributos de investigação*, Porto, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

LIMA, M. P. (1981), *Inquérito Sociológico. Problemas de Metodologia*, Lisboa, Presença.

MARTINS, M. [et al.] (orgs.) (2000), *Literacia e Sociedade. Contribuições pluridisciplinares*, Lisboa, Editorial Caminho.

MATA, L. (2006), *Literacia Familiar. Ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita*, Porto, Porto Editora.

MILLS, C. W. (1982), *A Imaginação Sociológica*, Rio de Janeiro, Zahar.

MOREIRA, C. (1994), *Planeamento e Estratégias da Investigação Social*, Lisboa, ISCSP.

QUIVY, R. & CAMPENHOUDT, L. (2005), *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradiva.

SIMÕES, A. & VIEIRA, C. M. (1996), "A investigação participativa: uma investigação com (pelas) pessoas e não sobre (para) as pessoas", in *Revista Portuguesa de Pedagogia*, vol. 30, nº 3, 57-81.

STOER, S. (1991), *Educação, Ciências Sociais e Realidade Portuguesa: uma abordagem pluridisciplinar*, Porto, Afrontamento.

VALA, J. (1990), "A Análise de Conteúdo", in A. S. Silva e J. M. Pinto (orgs.), *Metodologia das Ciências Sociais*, Porto, Afrontamento, pp. 101-128.

## ABSTRACT/RÉSUMÉ/RESUMEN

### *The RVCC process, the promotion of Family Literacy and Schooling Exploratory Study in the CNO*

This article aims to give the main achievements of the 1st part of phase 1 of the research project "CNO: A Double Opportunity: Promoting Family Literacy and Children's School Success." It is presented a summary of the obtained data of an exploratory study on the impact that the RVCC frequency had on family and professional life of the students, monitoring of their children school life, as well as promoting family literacy through new representations and practices of reading and writing. This study has an empirical scope and sought to understand how the RVCC process influences the adults perceptions in what concerns to the educational process, enhancing the development of family literacy and its implications for the children schooling path at the beginning of the 1st cycle of basic education.

**Keywords:** RVCC; Family literacy; Adult education.

### *Le processus de RVCC, la promotion de l'alphabétisation familiale et la scolarisation Étude exploratoire de l'OIIO*

Cet article vise expliquer les principales résultats de la 1re partie de la phase 1 du projet de recherche «CNO: une double opportunité: Promotion de l'alphabétisation familiale à la réussite scolaire des enfants.» On présente un résumé des données obtenues à partir d'une étude exploratoire sur l'impact que la fréquence de RVCC ont eu sur la vie familiale et le travail des étudiants, suivi de la vie scolaire de leurs enfants, et la promotion de l'alphabétisation familiale le niveau des représentations et des pratiques nouvelles de lecture et d'écriture. Cette étude a un caractère empirique et du cherché à comprendre, comment le processus RVCC influe sur la perception des adultes sur le processus éducatif, améliorer le développement de l'alphabétisation familiale et ses implications pour la scolarisation des enfants, au début du 1er cycle de l'enseignement fondamental.

**Mots-Clés:** RVCC; L'alphabétisation familiale; L'éducation des adultes.

### *El proceso de RVCC, la promoción de la alfabetización familiar y la escuela Estudio Exploratorio en la CON*

El presente artículo pretende dar a los principales logros de la primera parte de la fase 1 del proyecto de investigación «CNO: una doble oportunidad: Promoción de la Educación Familiar para el éxito escolar de los niños.» Se presenta una síntesis de los datos obtenidos a partir de un estudio exploratorio sobre el impacto que la frecuencia de RVCC (9 años) tenía sobre la vida familiar y laboral de los estudiantes, en el seguimiento de la vida escolar de sus hijos, así como la promoción de la alfabetización familiar utilizando nuevas representaciones y prácticas de lectura y escritura. Este estudio tiene un carácter empírico y trató de comprender la forma en que el proceso RVCC influye en las percepciones de los adultos en relación con el proceso educativo, mejorar el desarrollo de la alfabetización familiar y sus implicaciones para la escolarización de los niños al comienzo del Primer Ciclo de la Educación escolar Básica.

**Palabras-clave:** RVCC; Alfabetización familiar; Educación de adultos.

## ANEXOS

### Grelha de síntese da análise das entrevistas

#### CONCEITO - AUTOEFICÁCIA

**Questão 1:** *Em que medida se sente mais confiante nas suas capacidades e competências para alcançar os seus objetivos profissionais?*

#### Quadro 1 – Categoria: Exploração das capacidades na esfera profissional

1.1 Sente-se mais capaz	1.2 Não se sente mais capaz
1.1.1 Na escrita	1.2.1 Apenas sentiu que validou competências
1.1.2 Na informática	1.2.2 Sempre foi confiante
1.1.3 Na comunicação oral	1.2.3 Mantém o mesmo emprego
1.1.4 Na consciência das capacidades /competências	
1.1.5 Nos conhecimentos académicos	
1.1.6 No desempenho profissional	
1.1.7 Na confiança em si mesmo	
1.1.8 Maior facilidade em concorrer a ofertas de emprego	
1.1.9 Ao nível do desenvolvimento pessoal	
1.1.10 Conhecimento das ofertas formativas	
1.1.11 Necessidade de ter um trabalho/necessidade de se sentir útil	
1.1.12 Possibilidade de fazer novos cursos	
1.1.13 No Inglês	
1.1.14 No relacionamento com os outros no local de trabalho	

**Questão 2:** *Em que medida se sente mais capaz de acompanhar o seu filho nos trabalhos da escola?*

#### Quadro 2 – Categoria: Exploração das capacidades no acompanhamento do filho a nível escolar

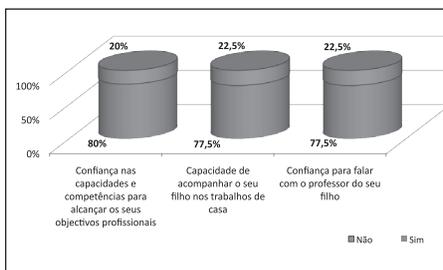
2.1 Sente-se mais capaz	2.2 Não se sente mais capaz
2.1.1 Aquisição de conhecimentos	2.2.1 Já acompanhava
2.1.2 Participação na vida escolar do filho	2.2.2 Já se sentia capaz
2.1.3 Na pesquisa	
2.1.4 Nos conhecimentos académicos	
2.1.5 Mais confiança em ajudar os filhos	
2.1.6 Mais paciência para ensinar	
2.1.7 Funcionam como modelo, por terem voltado a estudar	

**Questão3:** *Em que medida se sente mais confiante para falar com o professor do seu filho?*

**Quadro 3 – Categoria: Exploração da autoconfiança nas conversas com o professor do filho**

3.1 Sente-se mais confiante	3.2 Não se sente mais confiante
3.1.1 Maior perceção dos conteúdos programáticos	3.2.1 Não sente dificuldade em comunicar
3.1.2 Mais consciência das dificuldades do filho	3.2.2 A escola não incentiva a participação dos pais
3.1.3 Na comunicação oral	3.2.3 Não costuma falar com o professor do filho
3.1.4 Na comunicação escrita	3.2.4 Já comunicava regularmente com o professor
3.1.5 Na descodificação do discurso	

**Gráfico 4 – Autoeficácia**



### CONCEITO: ENVOLVIMENTO EM ATIVIDADES COM O FILHO

**Questão 4:** *Em que medida alterou a sua relação com o seu filho, ao nível do acompanhamento dos estudos?*

**Quadro 4 – Categoria: Exploração da relação com o filho ao nível do acompanhamento dos estudos**

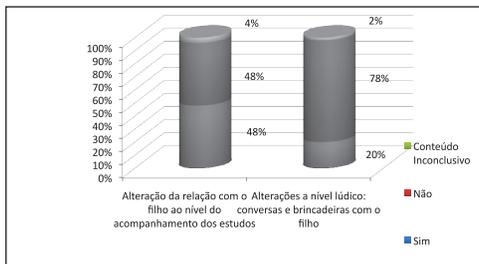
4.1 Verificou-se modificação	4.2 Não se verificou modificação	4.3 Práticas
4.1.1 Acompanha mais	4.2.1 Já acompanhava	4.3.1 Acompanha através do reforço positivo
4.1.2 Compreende melhor as matérias	4.2.2 Não tem tempo de acompanhar	4.3.2 Corrigir os trabalhos
4.1.3 Pesquisas na Internet		4.3.3 Orientação
4.1.4 Mais capaz de ajudar os filhos		4.3.4 Esclarecimento de dúvidas
4.1.5 Mais paciência para ensinar		4.3.5 Trabalhar as matérias da escola
		4.3.6 Ler
		4.3.7 Conversar sobre a escola

**Questão 5: Em que medida alterou a sua relação com o seu filho, ao nível lúdico?**

**Quadro 5 – Categoria: Exploração da relação com o filho ao nível lúdico**

5.1 Verificou-se modificação	5.2 Não se verificou modificação	5.3 Práticas
		5.3.1 Desporto 5.3.2 Jogo de papéis 5.3.3 Passear 5.3.4 Jogos de consola 5.3.5 Televisão 5.3.6 Jogos didáticos 5.3.7 Computador 5.3.7.1 Jogos de entretenimento 5.3.7.2 Jogos didáticos 5.3.7.3 Pesquisas 5.3.8 Jogar às escondidas 5.3.9 Leitura 5.3.10 Exposições 5.3.11 Cinema 5.3.12 Eventos culturais 5.3.13 Viajar

**Gráfico 5 – Envolvimento em atividades com os filhos**



## CONCEITO: GESTÃO DE PAPÉIS

**Questão 6:** *Em que medida pensa que esta atividade lhe roubou tempo para a família ou para o trabalho?*

**Quadro 6 – Categoria: Exploração da gestão do tempo em função do RVCC perante a família e o trabalho**

6.1 Conflito entre papéis	6.2 Harmonização de papéis
6.1.1 Tempo para a família 6.1.2 Tempo para organizar e programar o dia de trabalho 6.1.3 Tarefas domésticas 6.1.4 Trabalho 6.1.5 Acompanhamento do filho 6.1.6 Próprio	

### Componentes

Na subcategoria “harmonização de papéis”, não estão referidas componentes, uma vez que esta subcategoria implica que o entrevistado não identificou nenhuma dimensão do dia a dia que tenha entrado em conflito com a atividade do processo de RVCC.

**Questão 7:** *Em que medida é que a família ou o trabalho lhe roubaram tempo para fazer os trabalhos do RVCC?*

**Quadro 7 – Categoria: Exploração da gestão do tempo em função da família e do trabalho perante o RVCC**

7.1 Conflito entre papéis	7.2 Harmonização de papéis
7.1.1 Trabalho 7.1.2 Família 7.1.2.1 Tinha de estar com eles 7.1.2.2 Tarefas domésticas 7.1.3 Próprio 7.1.4 Acompanhamento do filho	

**Questão 8: Passa mais ou menos tempo com o seu filho? O que fazem nesse tempo?**

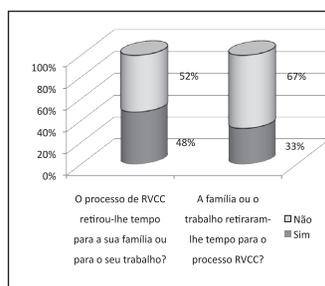
**Quadro 8 – Categoria 8: Exploração da partilha do tempo com o filho**

8.1 Passa mais tempo com o filho	8.2 Passa menos tempo com o filho	8.3 Passa o mesmo tempo com o filho	8.4 Práticas
			8.4.1 Trabalhos de casa 8.4.2 Computador 8.4.2.1 Pesquisas 8.4.2.2 Blogues 8.4.2.3 Jogos didáticos 8.4.3 Desporto 8.4.4 Cinema 8.4.5 Teatro 8.4.6 Passear 8.4.7 Acompanhamento dos estudos 8.4.8 Atividades culturais 8.4.9 Televisão 8.4.10 Jogos de mesa 8.4.11 Trabalhos manuais 8.4.12 Ver Filmes 8.4.13 Conversar 8.4.14 Brincar 8.4.15 Escrever 8.4.16 Ajuda nas tarefas domésticas 8.4.17 Ler 8.4.18 Contar histórias

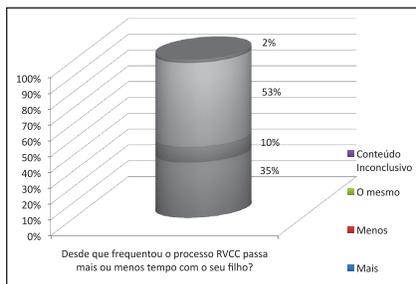
**Componentes**

Não estão referidas separadamente as componentes, uma vez que as práticas (8.4) correspondem às atividades desenvolvidas pelo entrevistado com o seu filho nas três subcategorias (8.1), (8.2) e (8.3).

**Gráfico 6 – Gestão de papéis: gestão do tempo**



**Gráfico 7 – Gestão de papéis: partilha do tempo com o filho**



### CONCEITO: MUDANÇA NAS REPRESENTAÇÕES DO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO

**Questão 9:** *Como vê a importância do percurso escolar do seu filho para o futuro dele? O que mudou?*

**Quadro 9 – Categoria: Exploração das mudanças ocorridas na importância conferida ao percurso escolar do filho**

9.1 Verificaram-se mudanças	9.2 Não se verificaram mudanças
9.1.1 Oportunidades de emprego 9.1.2 Novas tecnologias 9.1.3 Realização profissional 9.1.4 Conhecimentos académicos 9.1.5 Realização/desenvolvimento pessoal 9.1.6 Gratificação financeira	

#### Componentes

Não estão referidas componentes na subcategoria 9.2, uma vez que se pretende identificar os itens que representam as razões da mudança na importância atribuída ao percurso escolar do seu filho (subcategoria 9.1).

**Questão 10:** *Como vê o seu futuro escolar daqui a cinco anos?*

**Quadro 10 – Categoria: Exploração da autovisão do futuro escolar num período de 5 anos**

<b>10.1 Continuar a estudar</b>	<b>10.2 Não continuar a estudar</b>
10.1.1 Concluir o 12.º RVCC 10.1.2 Ingressar no 12.º RVCC 10.1.3 Ingressar no Ensino Superior 10.1.4 Fazer outras formações 10.1.5 Ingressar no 12.º EFA 10.1.6 Terminar o Ensino Superior 10.1.7 Terminar o 12º EFA	

**Questão 11:** *Ter realizado o processo RVCC provocou alguma alteração na sua vida? Quais?*

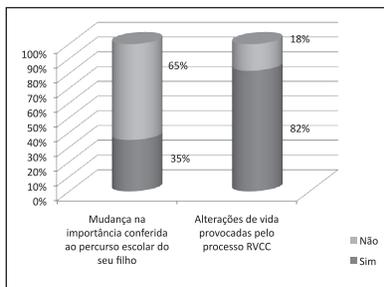
**Quadro 11 – Categoria: Exploração das alterações de vida provocadas pelo processo RVCC**

<b>11.1 Provocou alterações</b>	<b>11.2 Não provocou alterações</b>
11.1.1 Autoestima 11.1.2 Realização/Valorização pessoal 11.1.3 Possibilidade de um novo emprego 11.1.4 Capacidade de comunicação 11.1.5 Capacidade de descodificação da escrita 11.1.6 Reconhecimento pela família 11.1.7 Relação com os outros 11.1.8 Capacidade de ajudar o filho 11.1.9 Consciência das competências 11.1.10 Maior ambição 11.1.11 Utilização do dicionário 11.1.12 Maior competência profissional 11.1.13 Ler mais 11.1.14 Maior domínio de língua estrangeira 11.1.15 Possibilidade de progressão na carreira 11.1.16 Conhecimento de Novas Tecnologias 11.1.17 Ser mais participativo socialmente 11.1.18 Progrediu na carreira	

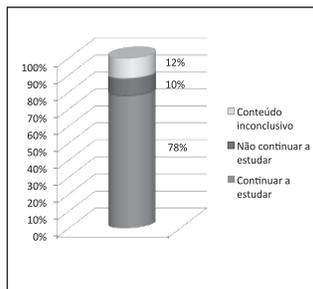
## Componentes

Não estão referidas componentes na subcategoria 11.2, uma vez que se pretende com esta questão identificar os itens que representam as razões da mudança na importância atribuída ao percurso escolar do seu filho (subcategoria 11.1).

**Gráfico 8 – Mudança nas representações do processo de escolarização**



**Gráfico 9 – Mudança no modo como encara o seu futuro escolar**



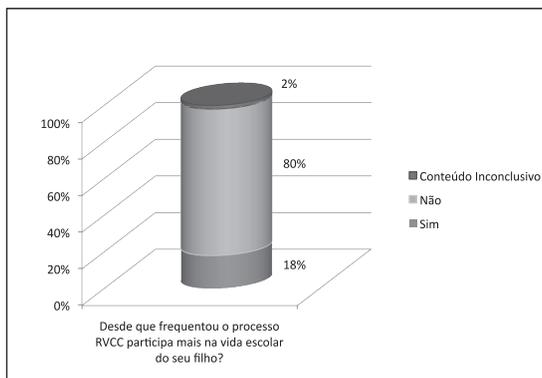
## CONCEITO: MUDANÇA NAS PRÁTICAS DE ENVOLVIMENTO NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO

**Questão 12:** *Participa mais na vida escolar do seu filho? A que níveis?*

**Quadro 12 – Categoria: Exploração da frequência de participação na vida escolar do filho após o RVCC**

12.1 Verificaram-se mudanças	12.2 Não se verificaram mudanças
12.1.1 Festas da escola 12.1.2 Reuniões 12.1.3 Melhor entendimento das dificuldades do filho 12.1.4 Sente-se mais capaz de participar ativamente	

**Gráfico 10 – Mudanças nas práticas de envolvimento no processo de escolarização**



**CONCEITO: PROJECTO DE LEITOR – MUDANÇAS NAS REPRESENTAÇÕES**

**Questão 13:** *Acha que a ideia que tinha acerca da leitura e da escrita se modificou? Que diferenças nota?*

**Quadro 13 – Categoria: Exploração de diferenças na conceção da leitura e da escrita após o RVCC**

13.1 Verificaram-se modificações	13.2 Não se verificaram modificações
13.1.1 Importante na interpretação da leitura 13.1.2 Importante para ajudar o filho a ler 13.1.3 Importante para a aprendizagem 13.1.4 Importante para se ser autónomo 13.1.5 Importante para conhecer outros países/culturas 13.1.6 Importante para comunicar com facilidade 13.1.7 Maior fluência na leitura e na escrita 13.1.8 Criar/aumentar hábitos de leitura	

**Componentes**

Não estão referidas componentes para a subcategoria 13.2 uma vez que esta corresponde aos entrevistados que afirmam não terem mudado a ideia que tinham acerca da leitura e da escrita, após a frequência do processo RVCC, não tendo sugerido nenhum item.

**Questão 14:** *Ler é uma tarefa importante no seu dia a dia? Em que situações lê?*

**Quadro 14 – Categoria: Exploração da importância dada à leitura quotidiana**  
**Exploração das situações de leitura**

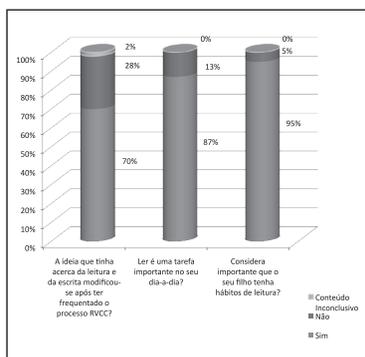
14.1 Verifica-se importância conferida à leitura	14.2 Não se verifica importância conferida à leitura	14.3 Práticas
14.1.1 No trabalho 14.1.2 Em tempo de lazer		14.3.1 Revistas 14.3.2 Jornais 14.3.3 Livros 14.3.4 Legendas 14.3.5 Documentação respeitante ao trabalho 14.3.6 Internet 14.3.7 Trabalhos escolares do filho

**Questão 15:** *Em que medida considera importante que o seu filho tenha hábitos de leitura?*

**Quadro 15 – Categoria: Exploração da importância concedida aos hábitos de leitura do filho**

15.1 Verifica-se atribuição de muita importância	15.2 Não se verifica atribuição de muita importância	15.3 Práticas
		15.3.1 Ler bem 15.3.2 Escrever bem 15.3.3 Evoluir ao nível académico 15.3.4 Ter autonomia 15.3.5 Melhorar a autoestima 15.3.6 Comunicar com facilidade 15.3.7 Desenvolvimento intelectual 15.3.8 Aumentar os conhecimentos 15.3.9 Construir valores 15.3.10 Divertimento/lazer 15.3.11 Facilidade em pesquisar 15.3.12 Enriquecer o vocabulário 15.3.13 Estar atualizado

**Gráfico 11 – *Projecto de Leitor* - mudanças nas representações**



**CONCEITO: PROJETO DE LEITOR – MUDANÇAS NAS PRÁTICAS**

**Questão 16:** *Costuma ler mais com o seu filho? Dê exemplos de práticas de leitura que passou a realizar ou que começou a realizar com mais frequência.*

**Quadro 16 – Categoria: Exploração de alterações de frequência de leitura com o filho após o RVCC**

16.1 Verifica-se maior frequência	16.2 Não se verifica maior frequência	16.3 Práticas
		16.3.1 Contar histórias 16.3.2 Computador 16.3.3 Jogos didáticos 16.3.4 Pesquisas 16.3.5 Peças de teatro 16.3.6 Nos trabalhos escolares 16.3.7 Legendas 16.3.8 Jornais/Revistas 16.3.9 Livros técnicos 16.3.10 O filho lê livros para o pai/mãe 16.3.11 Treino da leitura

**Componentes**

Não estão referidas separadamente componentes para as subcategorias 16.1 e 16.2, uma vez que os entrevistados que afirmam que, desde que concluíram o processo RVCC, não passaram a ler com mais frequência com o seu filho não sugeriram qualquer item.

**Questão 17:** *Costuma escrever mais com o seu filho? Dê exemplos de práticas de escrita que passou a realizar ou que começou a realizar com mais frequência.*

**Quadro 17 – Categoria: Exploração de alterações de frequência de escrita com o filho após o RVCC**

17.1 Verifica-se maior frequência	17.2 Não se verifica maior frequência	17.3 Práticas
		17.3.1 Trabalhos de casa 17.3.2 Lista de compras 17.3.3 Computador 17.3.4 Treino da escrita 17.3.5 Diário 17.3.6 Escrever cartas 17.3.7 Jogos de palavras

### Componentes

Não estão referidas separadamente componentes nas subcategorias 17.1 e 17.2, uma vez que esta última corresponde aos entrevistados que afirmam que, desde que concluíram o processo RVCC, não passaram a escrever com mais frequência com o seu filho; as práticas (17.3) identificam, pois, os itens respeitantes às alterações ocorridas.

**Questão 18:** *O seu filho costuma observar ou participar nas práticas de leitura e de escrita que realiza no seu dia a dia?*

**Quadro 18 – Categoria: Exploração de observação e participação do filho nas práticas quotidianas de leitura e de escrita do entrevistado**

18.1. Verifica-se observação e participação por parte do filho	18.2. Não se verifica observação e participação por parte do filho	18.3 Práticas
		18.3.1 Legendas 18.3.2 Publicidade 18.3.3 Jornais/Revistas 18.3.4 Trabalhos do RVCC 18.3.5 Computador 18.3.6 Ler/escrever cartas 18.3.7 No trabalho 18.3.8 Rótulos/Instruções 18.3.9 Receitas de culinária 18.3.10 Livros 18.3.11 Recados 18.3.12 Lista de compras 18.3.13 Notas da escola 18.3.14 Apontamentos 18.3.15 Jogos de palavras

**Questão 19:** *Costuma envolver-se em brincadeiras/atividades lúdicas com o seu filho que incluam a leitura e a escrita?*

**Quadro 19 – Categoria: Exploração de existência de atividades lúdicas com o filho que incluam leitura e escrita**

<b>19.1 Verifica-se existência de atividades lúdicas de leitura e escrita com o filho</b>	<b>19.2 Não se verifica existência de atividades lúdicas de leitura e escrita com o filho</b>	<b>19.3 Práticas</b>
		19.3.1 Jogos de consola 19.3.2 Jogos didáticos 19.3.3 Televisão 19.3.4 Computador 19.3.5 Desenhos com escritos 19.3.6 Ler histórias 19.3.7 Jogos de combinar letras/palavras 19.3.8 Peças de teatro 19.3.9 Ditados 19.3.10 Instruções/Rótulos/ Etiquetas 19.3.11 Diário 19.3.12 Jogos de papéis 19.3.13 Filmes

### **Componentes**

Não estão referidas componentes (subcategorias 19.1 e 19.2), uma vez que as situações que os entrevistados referem como aquelas em que se costumam envolver em brincadeiras/atividades lúdicas com os seus filhos que incluam a leitura e a escrita estão enunciados nas práticas (19.3).

**Questão 20:** *Costuma ajudar/ensinar o seu filho a treinar a leitura e a escrita?*

**Quadro 20 – Categoria: Exploração de existência de práticas de treino de leitura e escrita com o filho**

20.1 Verifica-se existência de práticas de treino de leitura e escrita com o filho	20.2 Não se verifica existência de práticas de treino de leitura e escrita com o filho
20.1.1 Trabalhos de casa 20.1.2 Fazer exercícios 20.1.3 Ler histórias 20.1.4 Treinar pontuação, caligrafia, escrita e erros ortográficos 20.1.5 Utilizar o dicionário 20.1.7 Livros 20.1.8 Ler/escrever cartas 20.1.9 Fazer jogos de palavras 20.1.10 Treinar a leitura	

**Gráfico 12 – Projecto de Leitor - mudanças nas práticas**

