

- ▶ número 60
- ▶ Jul. Ago. Set. 2007
- ▶ Trimestral
- ▶ 2.50 euros

revista dos formadores

Formar



Dupla Certificação

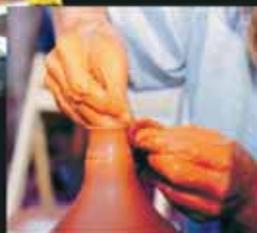
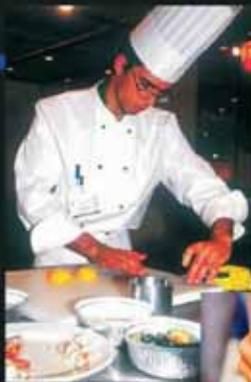
Formação Profissional

**Aposte na
construção
do seu futuro**

► **Informações:**

**CENTROS DE
FORMAÇÃO PROFISSIONAL
E CENTROS DE EMPREGO**

www.iefp.pt



editorial

A Dupla Certificação tem assumido nos últimos tempos uma maior acuidade ao nível das políticas de educação e de formação, salientando-se neste âmbito a importância assumida pelos Centros de Novas Oportunidades e os desenvolvimentos recentes inerentes à criação de um Catálogo Nacional de Qualificações. O tema desta revista é precisamente a Dupla Certificação.

O artigo central «Dupla Certificação: Uma Nova Equação Qualificante», convida os leitores a reflectir sobre esta problemática da certificação escolar e profissional, da valorização da experiência profissional e das aprendizagens não-formais e informais e das mudanças conceptuais e metodológicas que lhes estão associadas.

Continuando o trabalho de divulgação de experiências de implementação do processo de RVCC em Centros de Novas Oportunidades (CNO), que vem sendo desenvolvido nas úl-

timas edições da *Formar*, damos conta de como esse processo tem decorrido no CNO do Seixal, pioneiro nesta matéria. Nesta entrevista procuramos, também, perceber de que forma os objectivos estratégicos da actividade formativa do CFP do Seixal se enquadram com os definidos no âmbito do processo RVCC PRO e qual o balanço que a este nível é já possível realizar.

Destacamos também a entrevista à Escola Profissional Gustave Eiffel que é reconhecida pelo projecto educativo que desenvolve, há já dezassete anos, na área da formação profissional. Nesta entrevista procuramos dar a conhecer o trabalho realizado, a forma como tem vindo a desenvolver-se e como tem evoluído para dar resposta aos diferentes desafios que se vêm colocando ao nível da formação profissional. Contamos ainda com o testemunho de alguns formandos que descrevem qual a motivação que sentem

por andarem nesta escola e as suas perspectivas futuras.

O leitor poderá ainda informar-se sobre a conferência da presidência alemã que ocorreu em Junho, intitulada «Realizar o Espaço Educativo Europeu» e que se centrou, essencialmente, nas questões dos Créditos Europeus para a Educação e Formação Profissional (ECVET).

Francisco Caneira Madelino

**Francisco Caneira
Madelino**
Director da Revista,
Presidente
do Conselho
Directivo do IEFPI, IP



sumário

Editorial

Dossier

Dupla Certificação: Uma Nova Equação Qualificante > **04**

José Manuel Castro

Centro Novas Oportunidades do Seixal – Aposta na Dupla Certificação > **12**

Fernanda Gonçalves, Nuno Estevens

Certificados de 2005, onde estão agora? > **20**

Patrícia Matias, Patrícia Pereira

Centros de Novas Oportunidades – Em Jeito de Balanço > **25**

Análise Crítica

Cooptécnica – Escola Profissional

Gustave Eiffel > **27**

Maria Viegas

Actuais

Créditos Europeus para a Educação e Formação Profissional (ECVET)

Quo vadis, ECVET > 34

Luís Imaginário

Projecto TEVAL – Modelo de Avaliação para Professores e Formadores > **40**

Vito Carioca, Clara Rodrigues, Sandra Saúde

Comunicar em Público > **43**

Ana Teresa Penim

Conferência EU *e-Learning*

Lisboa 2007 > **47**

Maria Antonieta Romão

Instrumentos de Formação

Novas Tecnologias de Formação

– Web 2.0 > **48**

César Teixeira

Conhecer Europa

Grécia > **49**

Ana Rita Lopes



Um Olhar Sobre...

A publicidade > **56**

Carlos Barbosa de Oliveira

Esp@ço Internet

Novas Oportunidades > **60**

Debaixo d'Olho

As Idades do Brinquedo > **61**

Livros > **64**

revista **Formar** n.º 60 terceiro trimestre de 2007

Propriedade > Instituto do Emprego e Formação Profissional, IP

Director > Francisco Caneira Madelino

Coordenadora do Núcleo das Revistas Dirigir e Formar > Maria Fernanda Gonçalves

Conselho editorial > Acácio Ferreira Duarte, Ana Cláudia Valente, António Oliveira das Neves, Cristina Paulo, Fernando Moreira da Silva, Francisco Caneira Madelino, José Alberto Leitão, José Manuel Henriques, Luís Imaginário, Maria de Fátima Cerqueira, Maria Fernanda Gonçalves

Colaboraram neste número > Ana Rita Lopes, Ana Teresa Penim, Carlos Barbosa de Oliveira, César Teixeira, Clara Rodrigues, Fernanda Gonçalves, José Manuel Castro, Maria Antonieta Romão, Maria Viegas, Nuno Estevens, Patrícia Matias, Patrícia Pereira, Sandra Saúde, Vito Carioca

Apoio administrativo > Ana Maria Varela

Concepção gráfica > Dupladesign

Capa > Jorge Barros

Ilustração > Paulo Cintra, Jorge Barros

Revisão > Laurinda Brandão

Montagem e impressão > SOCTIP – Sociedade Tipográfica, S.A.

Redacção > Departamento de Formação Profissional, Núcleo das Revistas Dirigir e Formar
Rua de Xabregas, 52 – 1949-003 LISBOA
Tel.: > 218 614 100 Fax: > 218 614 621

Registo > Instituto de Comunicação Social

Data de publicação > Setembro de 2007

Periodicidade > 4 números por ano

Tiragem > 11 000 exemplares

Depósito legal > 636959190

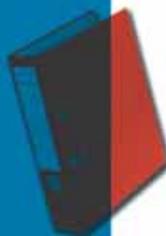
ISSN > 0872-4989

Os artigos assinados são da exclusiva responsabilidade dos autores, não coincidindo necessariamente com as opiniões do Conselho Directivo do IEFP. É permitida a reprodução dos artigos publicados, para fins não comerciais, desde que indicada a fonte e informada a Revista.

Condições de assinatura > Enviar carta com nome, morada e função desempenhada. Toda a correspondência deverá ser endereçada para: Revista Formar, Rua de Xabregas, 52 – 1949-003 LISBOA
formar@iefp.pt

Errata: Por lapso na revista n.º 59, na entrevista «Como desenvolver uma cultura de formação nas empresas?», não consta o nome da entrevistadora, D.ª. Maria Viegas, Técnica Superior Consultora, CNQF/IEFP, IP. Pelo facto pedimos desculpa.

Dupla Certificação



Uma Nova Equação Qualificante

O tema da dupla certificação tem-se constituído desde há algum tempo como um elemento central das políticas de qualificação em Portugal.

O assento tónico na exigência que percursos de formação produzam, sempre, resultados duplamente qualificantes é uma marca característica dos que, ditos «profissionais», deverão associar, por acumulação, uma certificação escolar, exclusivamente referida aos sucessivos patamares do ensino básico e secundário. Esta não é (ainda?) uma preocupação/obrigação fundamental de outros percursos, ditos «escolares», concentrados que estão sobretudo na produção de evidências que permitam (e organizem) o acesso ao ensino superior. Tempos houve em que a dualidade educação escolar-formação profissional foi a temática em discussão, associada então a um processo de reforma do nosso sistema educativo (1984/87) no qual todos os esforços se orientaram para o fomento de percursos regulares de educação e formação tecnológica.

O pano de fundo dessa temática – certificação escolar e profissional – está intrinsecamente ligado à valorização das aprendizagens e competências adquiridas ao longo e em todos os espaços da nossa existência, re-

Construir projectos de vida no seu próprio espaço de intervenção e de actuação exige uma busca permanente de sentido para vida. Para «fazer» um homem são precisos homens. Não é excessivo dizer que o objectivo da vida de cada um é de se construir, participando na construção dos outros

flectindo a preocupação, socialmente inquestionável, da sua validação e respectivas repercussões em termos de carreira e de aprendizagem ao longo da vida. Números sucessivamente repetidos alertam-nos para o facto de 3 500 000 dos actuais activos portugueses terem um nível de escolaridade inferior ao ensino secundário, dos quais 2 600 000 com uma escolaridade (certificada) inferior ao 9.º ano. Apesar de todos os esforços (também legislativos...), verifica-se também que cerca de 485 000 jovens entre os 18 e os 24 anos (i.e., 45% do total) estão hoje a trabalhar sem terem concluído doze anos de escolaridade, 266 000 dos quais não chegaram aliás a concluir o ensino básico.

Nesta introdução procura-se acentuar a complexidade da nossa estrutura formal de qua-

lificações que, podendo parecer uma manta de retalhos, encontra a sua resistência tecida na consistência do desenvolvimento histórico-social que algumas leituras fatalistas de certos indicadores têm procurado «esfarrapar».

Uma Reserva de Competências

A problemática dos activos formalmente pouco qualificados tem sido a força motora (e a justificação) da maioria das actuais me-



José Manuel Castro
Subdelegado Regional
do Norte, IEFP, IP

didadas de política no domínio da educação/formação. O enorme esforço e os investimentos feitos, sobretudo nas duas últimas décadas, parecem estar agora socialmente mais consolidados através das exigências e dos incentivos que fomentam a necessidade de realização de percursos certificados escolar e profissionalmente, entendidos como condição essencial do desenvolvimento da aprendizagem ao longo da vida.

A experiência profissional e o desempenho do papel de trabalhador constituem um elemento organizador das carreiras (e das vidas) de todas as pessoas, sendo importantes fontes de aprendizagem e de aquisição de novas competências. Actualmente, já ninguém põe em causa a necessidade do reconhecimento do valor da experiência profissional e das aprendizagens informais, tanto mais que, para a maioria dos trabalhadores portugueses, a experiência profissional¹ foi o alicerce principal sobre o qual assentaram as suas competências (reconhecidas ou não), o seu nível de qualificação (a maioria das vezes implícito) e, principalmente, o seu nível de remuneração. Verifica-se deste modo, no nosso País, face aos tais 3 500 000 activos sem habilitação secundária formal, a existência de uma enorme reserva de competências não formalmente adquiridas (ou depósito de competências, na acepção de Bjornavold²) a qual, tendo um inestimável valor pessoal (razão de ser dos processos de reconhecimento), possui igualmente uma relevância económica significativa. A valorização da educação e da formação, da experiência profissional e das aprendizagens não-formais e informais, perspectivadas em termos de investimento em capital humano, tem um impacto significativo (e mensurável) no cres-



cimento económico, produtividade e competitividade. Para o espaço da União Europeia, calcula-se que a elevação em um ano do nível médio de escolaridade se traduza no aumento da taxa de crescimento anual entre 0,3 a 0,5 pontos percentuais. O aumento de um ano de escolaridade de nível médio da população está também associado ao incremento, entre 1,1 e 1,7 pontos percentuais, das taxas de actividade e de emprego. Estima a OCDE (2003) que, em Portugal, o produto interno bruto poderia ter crescido (entre as décadas de 70 a 90) mais 1,2 pontos percentuais ao ano se os nossos níveis de escolaridade estivessem equiparados à média europeia.

Além dos indicadores directamente relacionados com benefícios objectivos resultantes do aumento da escolarização (entendida como qualificação) – sustentabilidade do crescimento, produtividade e ganhos económicos – , outros importantes benefícios (subjectivos) são também identificados, tais como: aumento da coesão social, redução da criminalidade, melhoria dos níveis de saúde e da qualidade de vida familiar.

Verifica-se assim o desenvolvimento de cenários e perspectivas onde se conjugam, simultaneamente, factores pessoais e sociais, elementos intrínsecos e extrínsecos, dados subjectivos e objectivos. Nesse mesmo sentido, talvez se possa identificar e propor (numa acepção matemática³) um outro conjunto de relações entre (novas) expressões conceptuais, nas quais o eventual resultado da sua articulação será diferente (melhor?) da simples (mas não simplista...) soma das partes. Estarão neste caso as seguintes expressões:

CERTIFICAÇÃO ≥ Reconhecimento + validação?

QUALIFICAÇÃO ≥ Certificação

Escolar/Profissional + Competências?

PROJECTO DE VIDA ≥ Balanço de Competências + Carreira?

SISTEMA DE DESENVOLVIMENTO HUMANO ≥ 270 (CNO) + 1000 (Profissionais)?

Evidentemente que as expressões apresentadas são construções conceptualmente in-

³ Entendida como «Matemática para a Vida» no enquadramento do Referencial de Competências-chave...

¹ Embora as actividades profissionais simples e pouco exigentes, em termos de competências, não evidenciem grande potencial de aprendizagem nem estimulem a procura de educação/formação fora do local de trabalho.

² *Making Learning Visible*, 2000 (e também na acepção de Fernando Pessoa/Alvaro Campos quando dizia «Não sou nada!... À parte isso, tenho em mim todos os sonhos do mundo», Tabacaria, 1928).



certas, procurando condensar num percurso de inteligibilidade alguns dos aspectos da vasta problemática da dupla certificação. Neste sentido, e acentuando ainda mais este arriscado percurso de aglutinação de conceitos dispersos/diversos, será apresentada, para cada expressão, uma proposta de justificação das eventuais virtualidades e virtudes dessas conjugações, explorando o sentido etimológico do termo *mathematica* entendido como busca de conhecimento e fonte de aprendizagem.

CERTIFICAÇÃO ≥ Reconhecimento + validação?

Ainda que a designação Reconhecimento⁴ possa ter uma significação relativamente polissémica (sendo entendida como *ter a consciência de ou ter a certeza de ou conhecer novamente, depois de muito tempo*), o conceito está associado, nas actividades relacionadas com a identificação e avaliação das aprendizagens informais e não-formais, a uma acção de reconhecimento pessoal das competências. Este é um processo no qual se procura

proporcionar ao adulto ocasiões de reflexão e avaliação da sua experiência de vida, levando-o à identificação das suas competências e promovendo a construção de projectos pessoais e profissionais significativos. No mesmo *continuum* conceptual, *Validação* está associada ao acto oficial realizado por uma instância acreditada e que visa a atribuição de uma certificação com equivalência escolar e/ou profissional, podendo ser precedido por uma fase de reconhecimento de competências, acompanhado por um levantamento de necessidades formativas. Finalmente, nesta sequência de eixos estruturantes das intervenções nos Centros de Reconhecimento, *Validação* e *Certificação de Competências (CRVCC)*, o processo de *Certificação* será o resultado deste (eventual) somatório, constituindo a confirmação oficial e formal das competências e das qualificações adquiridas através da formação e/ou da experiência, em princípio, identificadas no processo de reconhecimento pessoal, validação social e certificação oficial.

Contudo, os efeitos da certificação ultrapassam largamente este exercício formal. Efectivamente, a certificação constituiu

um inquestionável acto de poder no qual se procura garantir a igualdade dos cidadãos no quadro dos mercados nacionais de emprego e de liberdade de circulação dos trabalhadores (dentro e fora do espaço nacional), ao mesmo tempo que estabelece um rótulo de garantia de qualidade dos elementos certificados. Ou seja, a certificação possibilita a estruturação de um quadro de inteligibilidade num mercado (de trabalho) onde se «vendem» e «compram» qualificações, onde se apreciam e depreciam títulos e diplomas. É por isso indispensável que seja sublinhada a exigência de que este sistema (man)tenha como principais vectores estruturantes a simplicidade, a clareza e a regularidade.

A certificação constitui um processo através do qual se transmite ao indivíduo um meio de acção (protegido por lei) que se reveste de elevado valor pessoal e social. Face à banalização de um certo discurso desvalorizador dos títulos e dos diplomas não é de mais assinalar que, no caso dos percursos duplamente certificados, este reconhecimento equivale (efectivamente) à valorização das pessoas e das suas vidas entendidas em termos pessoais, sociais e profissionais.

⁴ Na descrição dos processos de Reconhecimento, Validação e Certificação utilizou-se como referência o Roteiro Estruturante dos Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (Maio, 2001).

balho não sendo, por certo, casual a designação adoptada para a (nova) Agência Nacional para a Qualificação. A qualificação é também geradora de maior igualdade de oportunidades e de (ao menos potencial) redução das taxas de desemprego significando, para quem a possui, benefícios económicos efectivos. Portugal, de resto, é um dos países em que o prémio salarial é maior em função do nível de qualificação⁵. Num sentido metafórico, as qualificações podem também ser entendidas como uma moeda. Com efeito, tal como a moeda, uma qualificação pode ser compreendida como um código que fornece informações de quem a possui para quem a recebe, sendo válida num conjunto pré-definido de situações normalizadas (por exemplo, no mercado de trabalho, na hierarquia interna do emprego). Assim, a qualificação, avaliável, exprime uma representação válida e fiável das competências (da pessoa), ao mesmo tempo que fornece e armazena informação (inevitavelmente) simplificada e normalizada.

PROJECTOS DE VIDA ≥ Balanço de Competências + Carreira?

Apesar de continuamente ameaçado pelas «modas e pelos modos»⁶ como se tem vindo a desenvolver, deve ser assinalada a importância que os CRVCC/CNO tiveram na estabilização conceptual e no reconhecimento social do modelo de Balanço de Competências (BC), sustentado na história e na dimensão dos seus sete anos de prova em processos de reconhecimento e validação de competências.

Só cada pessoa pode, por definição, realizar o seu próprio BC, pelo que ele será sempre



um acto singular, único, um percurso personalizado e complexo. O BC exige sempre e indispensavelmente, de novo por definição, «a disposição voluntária da pessoa envolvida, exigente como é da sua participação activa na exploração de aspectos significativos da sua experiência de vida, sobre os quais, de resto, se obriga a produzir elementos de evidência (através de documentos, exercícios, respostas a inquéritos...)». O BC constitui, pois, uma oportunidade de auto-avaliação

pessoal, profissional e social, através da organização um dossier/portefólio pessoal dos saberes em uso (reflectidos ou não num diploma) e da identificação de formas de validação dessas competências visando a construção de projectos profissionais. Importa salientar que a maioria dos utilizadores dos sistemas de valorização de competências são indivíduos empregados (o que até deveria ser expectável, pois dos referidos 3 500 000 activos sem escolaridade

⁵ Por comparação por níveis salariais, os possuidores de nível secundário ganham +38% do que aqueles sem nível secundário de qualificação, enquanto os qualificados de nível superior/terciário ganharão +92% do que os habilitados com nível secundário – fonte OCDE, *Education at a Glance*, 2004.

⁶ «Modas, modos e medos», JMC.

de nível secundário apenas pouco mais de 400 000 estarão desempregados). Nesta perspectiva, são bastante significativas as indicações (obviamente declarativas) que os adultos auscultados nos relatórios de avaliação revelam sobre a importância da sua participação nos processos de RVC, nomeadamente em termos de (re)construção ou (re)definição do seu projecto profissional, maior auto-estima e autovalorização, um sentido da importância (e do valor) do seu património pessoal, bem como da vontade inequívoca de prosseguir estudos. Não se podendo atribuir, em lógicas de causalidade simples, todos os méritos aos dispositivos e aos profissionais de reconhecimento (ancorados nas metodologias de BC), parece no entanto evidente que estes processos foram essenciais na promoção de dimensões críticas para o desenvolvimento da carreira dos indivíduos. De facto, face à inevitável evolução do sentido de carreira, que faz repousar a responsabilidade pela sua gestão cada vez mais sobre os «ombros» dos próprios indivíduos, alguns dos resultados dos processos de RVC constituem-se-ão como guias e bússolas preciosos para a orientação das suas carreiras nos mapas dos novos territórios profissionais e na promoção do próprio desenvolvimento.

Actualmente, a ideia de carreira aparece associada à capacidade para estabelecer continuidades e ligações entre as aprendizagens recentes e as mais antigas, tornando os indivíduos capazes, por etapas, de recolherem e relacionarem informações, de as classificarem e identificarem projectos de desenvolvimento profissional (e onde as intervenções do tipo BC e a construção de portefólios/dossier pessoais terão uma posição central⁷). Ora, o que está em causa na associação do BC e da carreira não é novamente a associação dos indivíduos

(agora «avaliados») com as ofertas de formação/certificação (num modelo tradicional), mas sim o incentivo à participação voluntária e proactiva dos sujeitos na construção de (novos) projectos pessoais, projectos esses que constituirão o resultado de uma interacção entre o passado, o presente e o futuro.

Por isso, nestes tempos de oportunidades (novas) deve procurar-se igualmente um novo entendimento da carreira como (também) aprender a aprender e defini-la em termos de aprendizagem ao longo da vida. Todos seremos conduzidos à imperiosa necessidade de «aprender» novos verbos ligados ao desenvolvimento das carreiras (e das vidas) como, por exemplo, *pressentir, triar, compreender, antecipar*, num processo que permita às pessoas transferirem as suas aprendizagens de um contexto para outro, construir projectos de vida e assumirem, assim, o controlo dos elementos mutáveis num mundo também em mudança.

Construir projectos de vida no seu próprio espaço de intervenção e de actuação exige uma busca permanente de sentido para vida. Para «fazer» um homem são precisos homens. Não é excessivo dizer que o objectivo da vida de cada um é de se construir, participando na construção dos outros.

SISTEMA DE DESENVOLVIMENTO HUMANO \geq 270 (CNO) + 1000 Profissionais?

Todas as avaliações realizadas sobre os processos e os resultados dos dispositivos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (tanto em termos de cursos de Educação e Formação de Adultos –

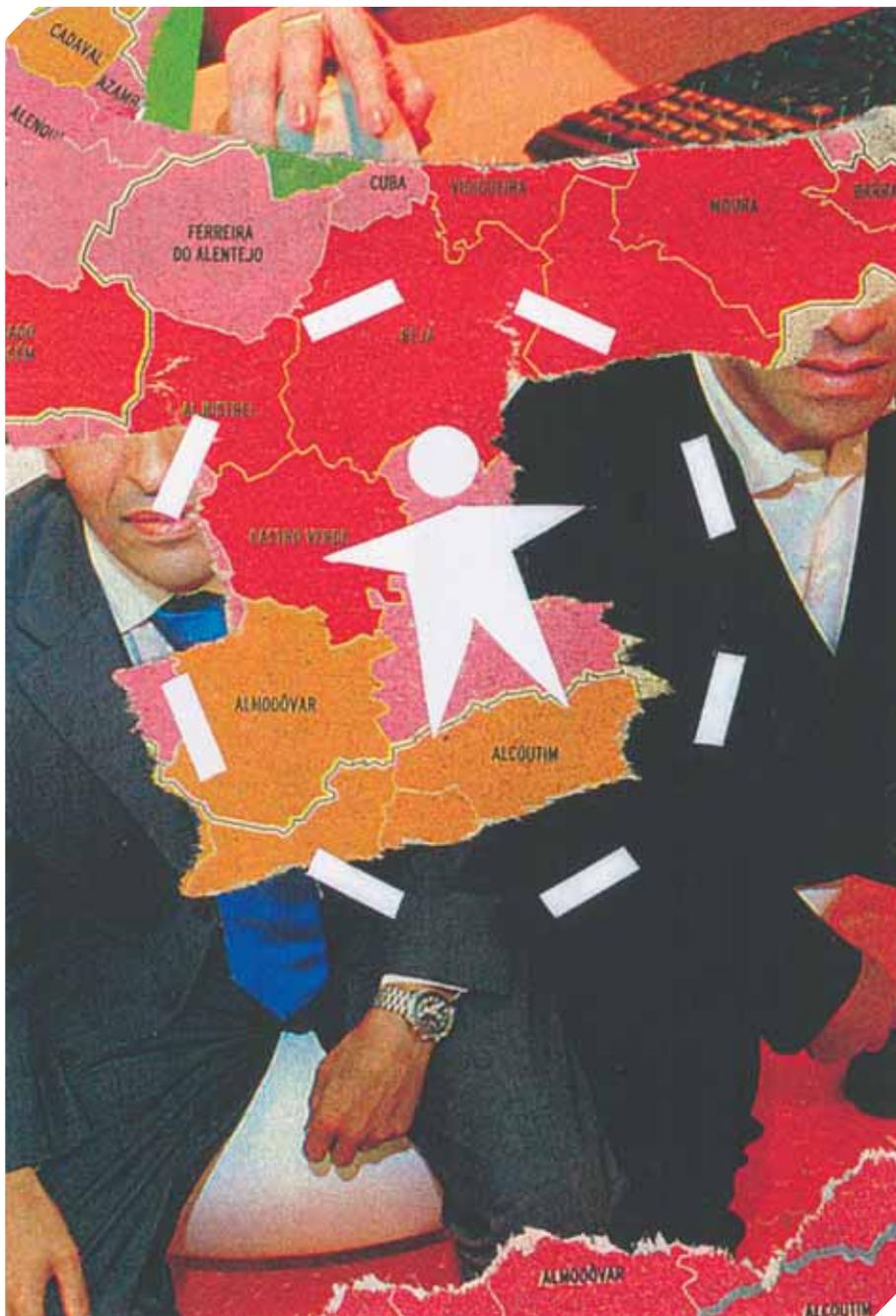
EFA, como dos CRVCC) têm mostrado ser um manancial de virtualidades, quer elas sejam entendidas num sentido dito objectivo (aumento da probabilidade de encontrar um novo emprego, aproximação ao mercado de emprego por desempregados/inactivos, estabilização do vínculo contratual), quer num sentido dito subjectivo (e, portanto, de natureza eminentemente pessoal).

A análise do cruzamento dos indicadores relacionados com a vasta rede de centros em funcionamento e a totalidade dos profissionais envolvidos (directa ou indirectamente) nas suas actividades atesta a existência de um sistema verdadeiramente «poderoso». De facto, em Portugal estarão hoje em funcionamento cerca de 270 CRVCC/CNO. Este é um dos sinais da evolução e alargamento progressivo de uma rede que se começou a constituir inicialmente, em 2000, com 6 centros e que tinha como horizonte inicial de desenvolvimento previsto, para o ano de 2006, a criação de 84 centros (que entretanto se expandiram para os actuais 270). Esta rede de centros abrange globalmente a totalidade do País; os centros integram-se em escolas secundárias, centros de formação, associações empresarias, associações de desenvolvimento local, instituições particulares de solidariedade social, grandes empresas, estruturas ministeriais, organismos de reabilitação.

Numa apreciação muito sumária (e sem objectivos de exactidão estatística), poderemos verificar que nestes espaços trabalham (actualmente) mais de 1000 profissionais de RVC e, ainda, cerca de 2000 outros profissionais relacionados com as actividades dos centros – caso dos formadores e avaliadores externos⁸. Se analisarmos o perfil dos profissionais de RVC verificamos que, glo-

⁷ No entanto, os grupos mais desfavorecidos deverão de ser objecto de discriminações positivas. Os activos menos qualificados carecerão quase sempre de mais e melhor orientação, aconselhamento e acompanhamento para aderirem a projectos de formação – sem paternalismos, porém –, de modo a apoiá-los a tornar-se sujeitos plenos da sua própria vida.

⁸ E não foram considerados neste cálculo os coordenadores/dirigentes, os técnicos administrativos e os responsáveis pela gestão financeira.



balmente, estamos perante jovens licenciados, a maioria com formação de base na área das Ciências Sociais ou Humanas, preferencialmente (de acordo com o Roteiro Estruturante dos CRVCC) com «*experiência profissional relevante e comprovada na uti-*

lização da metodologia de BC e no trabalho com adultos». Face às exigências dos públicos, dos contextos e sobretudo dos processos desenvolvidos nos CRVCC, será de esperar que as qualidades e as competências de todos os intervenientes nestes dispositivos

sejam (sem dúvida) excepcionais: ao nível da sua profissionalidade, da capacidade de intervenção individual e em grupo, do empenho e da implicação. No entanto, uma das consequências (compreensível) da ausência de estabilidade nos procedimentos de contratação destes profissionais conduz (naturalmente) a que continuem a ser contratados ainda no início da sua carreira e portanto sem experiência (pessoal e profissional) significativa nestes domínios. No entanto, e apesar desta (aparente) fragilidade, o que se verifica é o desenvolvimento de uma dinâmica que impele estes jovens profissionais do (quase) desconhecimento do sistema de reconhecimento (e das metodologias que lhe estão associadas) à sua convicta incorporação e adopção (que não adaptação...), até no sentido de uma verdadeira militância pelas causas da educação e da formação de adultos e da promoção do desenvolvimento humano.

É por isso crítico que sejam aproveitadas todas as energias e sinergias deste sistema e que seja desenvolvido e colocado no terreno um dispositivo de acompanhamento e formação, sistematicamente actualizado. Face até às inovações conceptuais e metodológicas que estão a ser desenvolvidas, deve ser acentuada a urgente necessidade da existência de um modelo de formação e aprendizagem, sustentado numa rede de conhecimento (com as necessárias parcerias de legitimação científica) e que inclua um sistema de supervisão e apoio aos profissionais de RVC (que talvez devessem ser desafiados a evidenciar previamente as suas competências num processo de avaliação por portefólio...).

Face a tudo isto, são indelmentáveis as potencialidades deste sistema (algumas ainda latentes), o qual, além dos resultados já evidenciados, poderá ainda ter maiores ganhos

com o desenvolvimento das sinergias intencionais que for capaz de estabelecer, quer com todos os outros subsistemas que desenvolvem actividades próximas (serviços de psicologia e orientação do Ministério da Educação, serviços de orientação profissional do IEFP, UNIVAS, serviços de integração profissional das Universidades, etc.), quer com as possíveis (novas) entidades que estarão também associadas aos processos de certificação das competências e títulos profissionais.

Centros DE Novas Oportunidades?

Expostas desta forma, arriscadamente simples, as «fórmulas resolventes» das «equações» propostas, justifica-se uma nota final integradora do sentido deste texto.

Como referimos, as virtualidades dos processos de dupla certificação assentam (fundamentalmente) no desenvolvimento e alargamento da experiência pioneira dos Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, bem como dos Cursos de Educação e Formação de Adultos; as evidências sociais e políticas destas medidas estão profusamente apresentadas e analisadas em vários documentos e relatórios (alguns dos quais já citados neste texto).

No horizonte o ano de 2010, todo o potencial associado a estes processos será exponencialmente extremado pelas exigências, pelas metas, mas (também) pelos meios da Iniciativa Novas Oportunidades. Fazendo apelo aos dados que são públicos e publicados, vejamos alguns dos objectivos (já) para 2010: 65 000 cursos EFA de nível secundário, 42 000 cursos EFA de nível básico, 125 000 certificações de nível secundário, 75 000 certificações de nível básico⁹.

⁹ Sem procurar consolo noutras paragens, mas para dar uma dimensão comparativa do desafio, refira-se que, em França, num programa similar (*Validation des Acquis de l'Expérience*), o objectivo estabelecido para 2006 era, num universo de 63 milhões de habitantes e 2,7 milhões de desempregados registados, atingir as 20 000 certificações de desempregados.

Os Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências transformaram-se, entretanto, em Centros Novas Oportunidades (CNO). Para lá da evolução semântica, esta designação institui uma nova abordagem às actividades destes centros que, como já foi afirmado, serão, para uns, Centros de... *Novas Oportunidades* (eventualmente para os mais novos e sem certificação escolar) e, para outros, de... *Oportunidades Novas* (eventualmente para os mais velhos e/ou desempregados).

Em ambas as situações trata-se, com certeza, de processos que vão requer a superação de dificuldades de mobilização pessoal para assumir a responsabilidade pela gestão da sua vida. Todavia, ao promoverem e estimularem a construção de um plano de acção, de um contrato de progressão para ultrapassar as (eventuais) diferenças entre as competências a mobilizar para o (novo) projecto profissional, estes espaços poderão tornar-se verdadeiramente Centros de Novas Oportunidades.

Este (novo) sentido, que resulta da introdução da preposição de, para além de um eventual enfeite literário deveria permitir que todas as potencialidades das actividades dos CNO, além da indispensável promoção de processos de (dupla) certificação escolar e profissional, possam dirigir-se a todos os (outros) activos adultos, confrontados que estão e estarão com a gestão dos processos (labirínticos) relacionados com a sua carreira e com a necessidade de aprendizagem ao longo da vida. Possibilitar o acesso a processos de orientação/gestão da carreira (baseados na metodologia do BC) promovidos pelos CNO a todos os adultos que o desejem seria (será?) uma acção da maior importância face à instabilidade dos contextos de trabalho do presente e do futuro.

Ademais de outras indispensáveis (e obrigatórias) medidas de política social, qual poderá ser o alcance de intervenções que promovem deliberadamente a construção de novos projectos profissionais (e de vida), a valorização do seu património pessoal de saberes, capacidades e competências, o desenvolvimento de um sentido de *empowerment* e fomentam a aprendizagem ao longo da vida quando utilizadas por outros adultos que não os destinatários principais (e até agora únicos) deste sistema? Qual o alcance e os resultados da actuação dos CNO junto de desempregados com formação superior, activos adultos seniores (com ou sem certificação secundária) confrontados com desgastantes processos de erosão profissional e/ou penosos processos de retorno ao trabalho, quadros qualificados envolvidos em processos de despedimento/rescisão de contrato e profissionais altamente qualificados mas com percursos profissionais errantes?

Não se deseja esmagar os (ainda) neófitos CNO com o peso de uma multiplicidade de públicos para os quais não foram ainda (?) preparados, mas talvez importe antecipar já alguns eventuais desafios para depois de 2010. O alargamento a outros públicos das virtualidades dos dispositivos de desenvolvimento humano realizados pelos CNO contribuirá certamente para fomentar o seu reconhecimento e aumentar a sua visibilidade social.

Referências bibliográficas

- BJORNAVOLD, J., *Making Learning Visible: Identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe*, Tessalónica, CEDEFOP, 2006.
- CASTRO, José Manuel, «Do diploma à carteira pessoal de competências – Uma nova cartografia de oportunidades para itinerários profissionais imprevisíveis», in J. A. Leitão (coord.), *Processo de Reconhecimento e Validação de Competências*, Lisboa, Ministério da Educação, 1998.
- CASTRO, José Manuel, «Balanço de Competências. Modas, Modos e Medos...», *Formar*, n.º 41 (Outubro/Dezembro), pp. 3-11, 2001.
- CIDEC – Centro Interdisciplinar de Estudos Económicos, *O Impacto do Reconhecimento e Certificação de Competências Adquiridas ao Longo da Vida*, Lisboa, Direcção-Geral de Formação Vocacional (2004).
- IMAGINÁRIO, Luís (coord.) et al., *Um Ensaio de Balanço de Competências em Portugal*, Lisboa, Ministério do Trabalho e da Solidariedade/Direcção-Geral do Emprego e Formação Profissional/Comissão Interministerial para o Emprego, 63 pp., 1998.
- Site: <http://www.novasoportunidades.gov.pt/>

Centro Novas Oportunidades do Seixal

– Aposta na Dupla Certificação



Continuando esse trabalho a Formar foi agora ao CNO do Centro de Formação Profissional do Seixal, acompanhar o processo RVCC PRO, no qual foi pioneiro, entrevistar Maria José Esteves, directora do Centro de Formação Profissional do Seixal, Luís Cordeiro, coordenador do CNO, Manuela Mariani, profissional de RVCC, Anabela Duque, tutora/avaliadora (na área de Acção Educativa) e Cassiano Galego (na área de Electricidade de Instalações).

Colmatar uma lacuna

O processo de RVCC iniciou-se neste Centro há seis anos e meio (Dezembro de 2001), começando pelo escolar básico. Luís Cordeiro, coordenador do CNO, disse-nos que uma das questões que inicialmente colocou foi «porquê irmos encetar uma certificação académica quando o nosso *metier* é a formação

Dada a importância que a Iniciativa Novas Oportunidades tem assumido no nosso País, a *Formar* tem ido ao terreno entrevistar alguns dos responsáveis pela implementação do processo de Reconhecimento e Validação de Competências Escolares e Profissionais por vias não-formais, bem como ouvir a opinião de alguns dos candidatos que já foram certificados

profissional?» Posteriormente, há cerca de dois anos, o Centro RVCC do Seixal foi solicitado para, juntamente com mais nove centros de formação, constituir a primeira leva de processos de certificação RVCC PRO. Esta valência de certificação profissional

iniciada em 2005 é, na opinião de Luís Cordeiro, fundamental «pois destina-se a pes-

Fernanda Gonçalves
Técnica Superior Consultora, IEFP, IP
Nuno Esteves
Jornalista

soas que desempenham uma determinada profissão ao longo de vários anos e que vêm a sua progressão/reconhecimento profissional bloqueada por falta de certificação profissional». Para a conseguir, prossegue, «só tinham uma opção: desempregarem-se para obterem como desempregados esta certificação, acedendo assim às condições que esta possibilitaria. Estamos a falar de profissionais com anos e anos de experiência profissional».

O RVCC PRO vem, por isso, dar uma resposta clara e colmatar a situação dos muitos milhares de activos deste País que, detendo todo um conjunto de qualificações e aprendizagens adquiridas ao longo do seu trajecto profissional, não tinham até há pouco tempo a possibilidade formal de, demonstrando essas competências, poderem vê-las reconhecidas, validadas e certificadas.

Por outro lado, segundo Luís Cordeiro, depa-

ram frequentemente com situações de activos de uma determinada profissão aos quais não podiam dar uma resposta clara sobre os pontos específicos de aperfeiçoamento que necessitavam por falta de uma identificação *a priori* das suas necessidades de formação. «Este é um processo que depende muito da capacidade do autoconhecimento e da auto-avaliação do profissional, que só é possível realizar-se mediante o confronto com o referencial de competências da sua profissão, que é muitas vezes mais abrangente do que a noção que a pessoa tem do seu trabalho e das suas verdadeiras competências, pelo que necessita de ajuda para realizar essa auto-avaliação. É através deste referencial que o candidato vai perceber as competências que lhe faltam que, na grande maioria dos casos, consiste na sustentação teórica do seu desempenho prático. Procuramos motivá-lo no sentido de as adquirir e de aumentar as respectivas qualificações através da formação.»

Com o RVCC PRO a formação de activos é feita depois de uma prévia identificação das competências adquiridas e, em falta, após um processo de auto-avaliação.

RVCC Escolar versus RVCC PRO

O princípio subjacente à certificação de competências estabelece que ao longo da sua vida as pessoas vão adquirindo competências que devem ser reconhecidas e valorizadas de forma a que só realizem a formação que exactamente necessitam. Na opinião de Luís Cordeiro, a filosofia praticada obrigava as pessoas a fazerem o referencial de formação de «A a Z», quando já detinham muitos conhecimentos prévios.

«Depois de termos realizado durante alguns anos o processo de RVCC escolar, sem dúvida nenhuma que a experiência adquirida a partir daí foi fundamental para queimar algumas etapas. Partilhamos a visão de que um centro de formação que faça certificação de



Apresentação do Centro de Novas Oportunidades do Seixal

O Centro Novas Oportunidades (CNO) do Seixal foi criado em 2000 na valência escolar, tendo em 2005 iniciado o Reconhecimento Profissional. Este Centro conta com uma equipa de **20** pessoas: um coordenador, **6** profissionais de RVCC, **3** tutores, **11** formadores e **1** técnico administrativo.

Como Centro pioneiro que é, apresenta uma actividade considerável:

- > 6000 candidatos inscritos.
- > 480 processos de RVCC escolar e 112 RVCC PRO em curso.
- > 2800 certificações escolares e 205 certificações profissionais atribuídas.

O perfil etário dos candidatos inscritos oscila entre os 18 e os 60 anos, com especial ênfase na faixa etária dos 35 aos 50 anos. A sua escolaridade é, na grande maioria dos casos, o 7.º ano do Ensino Básico.

O CNO realiza a divulgação da sua actividade maioritariamente através dos Centros de Emprego, das empresas com as quais tem protocolos e, fundamentalmente, através da informação «boca a boca», transmitida pelos adultos que fizeram o processo de RVCC no Centro.

competências não deve excluir a vertente profissional», continua Luís Cordeiro. «Claro que esta situação não aconteceria nunca antes de uma interiorização plena e estratégica desta necessidade por parte do IEF, enquanto principal operador de formação do País e organismo que superintende a nossa acção. Teve de haver claramente um *caminhar* no sentido do profissional.»

O coordenador do Centro Novas Oportunidades disse-nos que desde o início do RVCC escolar procuraram sondar instituições com as quais trabalhavam, numa tentativa de gerar alguma pressão para que fossem dados passos em direcção à valência de certificação profissional. «Temos como exemplo o caso do Centro de Ocupação Infantil do Pinhal Novo, uma instituição ligada à acção educativa com um importante trabalho de formação complementar. Quando surgiram as primeiras conversações acerca da possibilidade de reconhecer competências profissionais, pedimos a esta instituição que reunisse todos os dossiers que constituíssem evidências das aprendizagens de formação profissional, organizámos esses dossiers e apresentámo-los ao Departamento de Certificação. O objectivo era começar a disseminar a ideia de que o RVCC era uma neces-

sidade inadiável na parte profissional. Isto ocorreu em 2002. Considerámos todo este trabalho, que o Centro do Pinhal Novo levou a cabo, como um compromisso, uma dívida que já *pagámos*, pois já desenvolvemos o processo RVCC PRO com as trabalhadoras desta instituição. Tivemos de mostrar como poderia funcionar todo o processo. A verdade tarda, mas vem.»

Fases do Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

Segundo Manuela Mariani, profissional de RVCC, este processo de reconhecimento de competências é um sistema integrado: «Ao trabalharmos o PRO já estamos a trabalhar sobre um sistema integrado que permite ao adulto queimar etapas também na área escolar. Um número significativo do público do PRO precisa de fazer a certificação escolar (mais ainda com o alargamento ao nível secundário), pelo que tivemos que rever muitas das etapas do percurso.»

Partimos para o RVCC PRO incidindo em duas grandes áreas, ambas ocupando um lugar especial neste centro de formação: Acção Educativa e Electricidade de Instalações.

A área Acção Educativa subdivide-se por dois níveis de validação de competências:

- > Nível II para quem tem o 9.º ano de escolaridade, cujo perfil de saída é agente de Acção Educativa.
- > Nível III para os adultos com o 12.º, com o perfil de saída técnico/assistente de Acção Educativa.

A primeira fase do processo, explica Manuela Mariani, consiste na **divulgação** às instituições-alvo, assumida pela coordenação da equipa, neste caso o Eng.º Cordeiro. Entenda-se por instituições-alvo as empresas e instituições onde se encontram os profissionais destas duas áreas. «A dinâmica é a de não ficar à espera que as pessoas se venham cá inscrever, a nossa missão é também divulgar à comunidade local a Iniciativa Novas Oportunidades.»

«Na área de Acção Educativa, beneficiamos de uma relação privilegiada com estas instituições devido ao historial de cursos que aqui são ministrados. De um primeiro contacto inferimos o interesse da instituição em que os seus funcionários realizem este processo de validação. Nesta área, o percurso de RVCC PRO decorre no próprio local de trabalho. Isto não invalida que cheguem ao Centro algumas pessoas fora do âmbito das empresas, que se inscrevem e são depois inseridas em grupos.»

Por termos começado, há já algum tempo, a trabalhar com o PRO, continua Manuela Mariani, considerámos fundamental reestruturar a fase de **reconhecimento** de forma mista, ou seja, de dupla certificação. «Este processo é desenvolvido, no início, pelo profissional de RVCC, através da construção do *portefólio* de competências, agora designado por PRA – *Portefólio* Reflexivo de Aprendizagem, uma designação mais precisa seja qual for o âmbito/nível de certifi-

cação. O PRA consiste na compilação de forma organizada e reflexiva (contextualizada face às aprendizagens e competências adquiridas) de toda a experiência de vida do candidato, sendo realizado em seis ou sete sessões dinamizadas pelo profissional de RVCC, uma por semana, uma vez que quase todos os profissionais trabalham, o que limita a carga de horas a que os podemos submeter para que o processo seja produtivo e cumpra os objectivos a que se propõe.

Nessa fase decidimos fazer a experiência de juntar profissionais das duas áreas certificadas, Acção Educativa e Electricidade, o que se revelou um sucesso inesperado. Embora a construção do portefólio seja um processo semelhante, as características pessoais destes dois tipos de profissionais são diferentes. Reparámos que as auxiliares de acção educativa são muito orientadas e dotadas para estas tarefas, que exigem paciência e um cuidado meticuloso, e também ajudam os profissionais electricistas, menos vocacionados para a escrita, por exemplo. Por sua vez, os electricistas conseguem incutir objectividade ao processo, o que é importante. Funcionou muito bem este casamento entre diferentes públicos, a motivação foi mútua.»

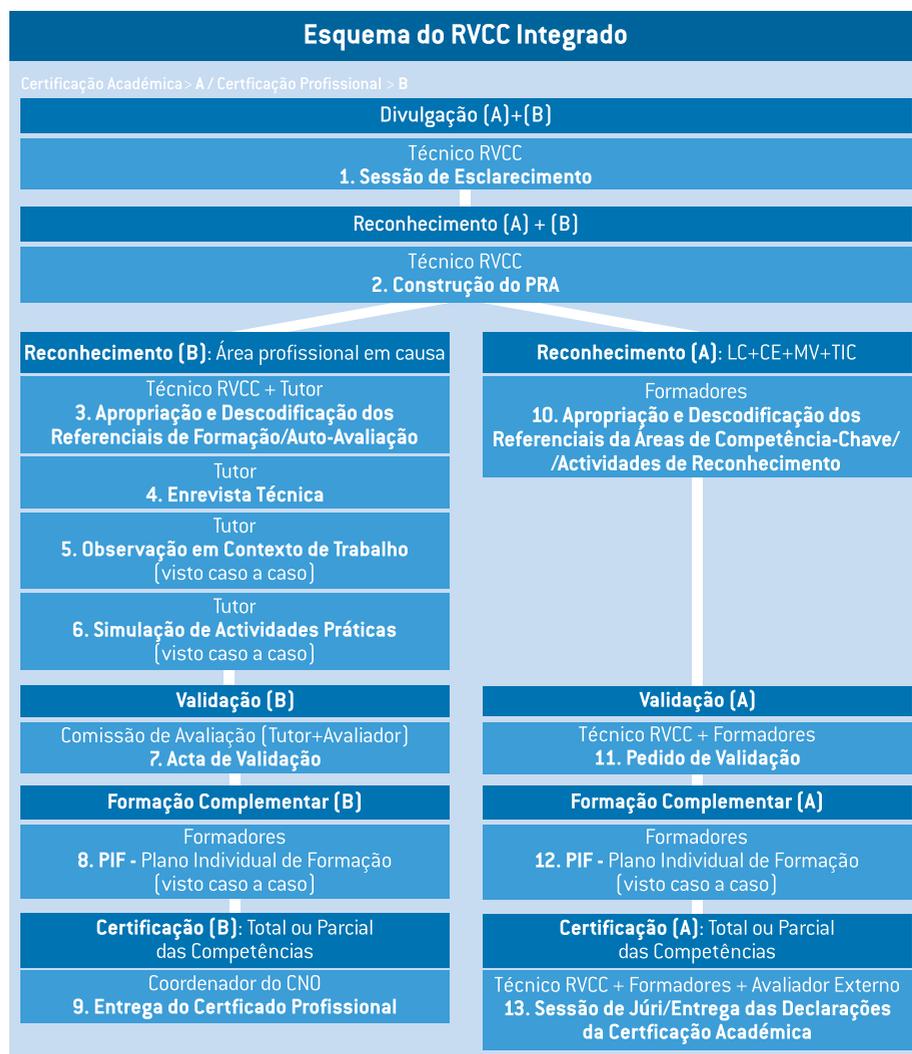
Um esquema integrado de certificação

Quando avançámos para a dupla certificação, uma das posturas frequentes na altura era fazer valer a diferenciação entre o universo escolar e o universo profissional. No início optámos por um dos processos com o adulto, e mais à frente repetíamos um pouco do outro adaptando o PRA às especificidades da certificação profissional ou desenvolvendo-o para dar uma resposta abrangente à certificação escolar. Isto revelou-se confuso e redundante, dificultando a ges-

tão do processo aos técnicos, a organização das experiências de vida dos adultos e perdendo-se muito mais tempo no geral, sublinha Manuela Mariani. Por isso, decidimos parar tudo e repensar a melhor forma de integrar as duas certificações. Foi inevitável a criação de uma metodologia única no portefólio de competências, que naturalmente associasse o escolar e o profissional. O processo tornou-se mais eficaz e objectivo. Os Portefólios Reflexivos de Aprendizagem têm actualmente uma componente pessoal, social e profissional e podem vir a ser usados como um instrumento multifacetado:

- > Na certificação académica (nível básico ou secundário).
- > Na certificação profissional.
- > Na inclusão em acções de formação à medida das competências a desenvolver.
- > Na re(orientação) do adulto nos Centros de Emprego com uma adequação mais eficaz do seu perfil de competências face às necessidades do mercado de trabalho.

Neste momento os adultos que aqui entram para validar as suas competências seguem a metodologia única, quer necessitem de validar competências escolares, profissionais ou ambas. Isto resulta da valorização que é dada



Entrevista à directora do CFP do Seixal - Dr.^a Maria José Esteves

Formar > Quais são os objectivos estratégicos deste Centro de Formação e como se enquadram com os definidos para o processo de RVCC PRO?

Maria José Esteves > O Centro de Formação do Seixal, juntamente com outros dez centros, fez parte da primeira geração de centros que aplicaram o processo de RVCC PRO. Cada um destes centros teve a possibilidade de escolher as áreas em que pretendiam desenvolver esta experiência. No caso do RVCC PRO do Seixal, as nossas escolhas recaíram em duas áreas de formação estratégica para o Centro e, dentro da nossa filosofia de serviço, para toda esta região – a Acção Educativa e a Electricidade e Instalações.

A área de Acção Educativa continua a ter uma grande expressividade no nosso meio envolvente. De facto, este Centro, se comparado com a média nacional, encontra-se inserido numa zona que ainda tem um crescimento demográfico significativo, em que a população infantil é numerosa. A existência de uma rede pública e privada de infantários com alguma expressividade levou a um *boom* nos postos de trabalho a meio da década de 90, sendo acompanhada pela integração no sector de muitos trabalhadores sem a respectiva formação. Por esse motivo, este Centro tem sido solicitado para desenvolver muita formação neste sector. A área de intervenção é bastante alargada e cobre as zonas correspondentes aos Centros de Emprego de Seixal, Almada, Barreiro e Montijo.

Foi sensivelmente em 1994 que sentimos a estagnação da procura de novos profissionais qualificados, passando a procura das empresas a incidir em acções de formação de requalificação e reciclagem dos seus activos. Assim, tivemos de alterar a nossa estratégia reduzindo, desde logo, a oferta de formação inicial e promovendo acções de formação de requalificação. Foi neste contexto que vimos neste processo de RVCC uma possibilidade estratégica de desenvolvimento para o Centro e de resposta às necessidades do mercado. Depois de termos reduzido a formação de qualificação inicial durante dois anos começámos a sentir novamente uma tendência de procura por parte do mercado. No entanto, o público-alvo do RVCC PRO, que é muito diversificado e está longe de ter sido abrangido de forma global, irá continuar a ser uma aposta em força deste Centro.

Relativamente ao sector da Electricidade de Instalações, sempre tivemos uma sólida equipa de formadores porque a zona que servimos tem uma implantação forte de empresas de construção civil, que não só carecem de bons técnicos como alimentam uma série de serviços e PME do sector eléctrico.

Os cursos ligados à construção civil mantêm ainda hoje uma procura forte por parte das empresas, embora nem sempre a correspondente procura por parte dos desempregados. A área de instalações eléctricas não é excepção, e recebemos habitualmente muitos trabalhadores já integrados profissionalmente mas que pretendem melhorar os seus conhecimentos, havendo agora uma grande valorização da certificação. Antes de existir o RVCC, muitos preferiam tirar o curso como desempregados durante 8 ou 9 meses, simplesmente porque a possibilidade de inscrição na DGGE os colocava posteriormente à frente dos colegas sem certificação. Foi neste contexto que esta área surgiu como a segunda escolha para um processo de RVCC PRO.

F. > Que futuro antevê para o RVCC PRO neste Centro?

M.J.E. > Estamos a trabalhar para uma terceira área de intervenção que vem na lógica da acção educativa: os auxiliares de Geriatria e de Apoio Domiciliário. É uma área onde não existem praticamente profissionais qualificados, estando muito abaixo da área da acção educativa. Estamos actualmente a desenvolver os módulos e os materiais de validação das competências para, logo que saia o catálogo das profissões, se iniciarem processos nesta área. A acção educativa foi para nós uma área experimental, um projecto-piloto na metodologia utilizada através da observação em posto de trabalho. Actualmente sentimos que temos condições para desenvolver processos de reconhecimento e validação de competências noutras áreas em que a observação em posto de trabalho seja considerada a metodologia mais adequada. É o caso dos profissionais dos lares, centros de dia e centros de apoio domiciliários, cujos utentes são a população idosa e onde se verifica falta de profissionais qualificados. Outra tendência que antevemos é o aprofundamento e divulgação do reconhecimento de competências profissionais junto das PME, porventura as que terão maiores carências e que ainda pouco terão explorado as vantagens deste processo.

F. > Que balanço faz deste processo?

M.J.E. > O balanço é altamente positivo por duas ordens de razões: primeira, estamos a incidir a nossa acção sobre um nicho de trabalhadores que é decisivo para a realidade económica e social desta região. Por outro lado, permitiu que em duas áreas importantes para esta região as empresas dessem um salto qualitativo, promovendo os seus recursos humanos e atingindo itens de qualidade e certificação. Sentimos que à medida que avançamos no RVCC PRO estamos a abrir novos horizontes ao tecido empresarial da península de Setúbal.

F. > Pontos a melhorar?

M.J.E. > No âmbito do RVCC PRO, onde podemos evoluir é claramente na extensão dos protocolos e no aprofundamento das relações com o grande número de entidades da nossa zona, desde empresas a autarquias. Importa ver que tipo de necessidades existem e que respostas é necessário disponibilizar e, neste caso, confiamos na nossa rede de contactos que nos permite auscultar as necessidades e os investimentos a fazer. Os acordos estabelecidos com as câmaras do Barreiro e do Seixal são exemplo do tipo de intervenção que pode ser efectuada com as autarquias no sentido de elevar o nível de qualificações dos trabalhadores da administração local.

O investimento em divulgação nunca é de mais. Estamos a promover a realização de eventos temáticos que possam trazer potenciais interessados e elucidá-los sobre as vantagens em reconhecer competências adquiridas. Nesta linha, este Centro albergará em Junho a iniciativa «Portas Abertas», numa importante parceria com o Centro de Emprego do Seixal, com dois dias diferentes de actividades dirigidas a empresas e escolas. A sintonia deste tipo de trabalho entre centros próximos é um factor crucial, pois permite fazer uma articulação mais racional com as empresas e ajustar a oferta formativa às necessidades do mercado de trabalho.

A Formação e o Reconhecimento e Validação de Competências formais e informais é também uma responsabilidade de empresários e gestores. A questão da certificação passa por uma verdadeira avaliação da cultura de gestão e da mentalidade empresarial. Contudo, esta é uma área nevrálgica para o País uma vez que a população portuguesa sofre de uma extrema clivagem entre as suas competências formais e informais.



ao *portefólio* de competências, como algo que condensa o passado, o presente e perspectiva o futuro da pessoa e pode servir para uma futura certificação escolar – que hoje não precisa, mas amanhã pode precisar – ou como uma ferramenta de empregabilidade ou ainda para uma acção de formação. O adulto deve olhar para este PRA na sua vertente máxima. A construção do *Portefólio*, segunda a metodologia acima descrita, é cumprida geralmente em dois meses – uma sessão por semana. São várias as razões para não haver desrinça entre as duas certificações:

- > Consolidar o reconhecimento das competências académicas e profissionais num modelo único, mais pragmático, eficaz e enriquecedor.
- > Levar a cabo uma filosofia de inclusão, sem que nenhum adulto seja à partida excluído da certificação profissional face à ausência das qualificações académicas tidas como requisito mínimo.
- > Motivar a qualificação académica dos adultos, movida pela necessidade prioritária da certificação profissional.
- > Aplicar metodologias que incentivem hábitos de autoformação aos adultos tendo em conta a forma como são responsabilizados no processo RVCC perante as fragilidades apresentadas em determinadas competências.

A metodologia verdadeiramente integrada abrange apenas, e como não poderia deixar de ser, o momento da construção do PRA (Portefólio Reflexivo de Aprendizagem). As restantes etapas são operacionalizadas de forma autónoma. Todavia, *a elaboração do PRA por parte dos adultos é um momento nuclear no seu processo de certificação, desde que devidamente articulada em função das etapas seguintes, sejam elas do processo académico ou profissional.*

Entrevista a Susana Rodrigues, 37 anos – Assistente de Acção Educativa, nível 2

FORMAR > O que a levou a aderir a este processo?

Susana Rodrigues > A minha situação como candidata é específica uma vez que, apesar de trabalhar como cozinheira no Centro Paroquial da Amora, ambiciono passar para a secção de sala, até porque já trabalhei com crianças.

Tendo em conta esta minha expectativa e dado que tinha o 9.º ano concluído, resolvi apostar nesta validação de competências. A vontade de fazer uma certificação é uma aspiração antiga mas mantinha sempre a mesma interrogação: como fazer uma certificação profissional se ao mesmo tempo necessito de trabalhar? As duas coisas não se conjugaram até aqui. O tempo foi passando, assim como as esperanças de endireitar a carreira, mas sempre achei que a minha experiência na acção educativa – durante qual, como disse, já trabalhei em sala – me dava o direito a pensar que tinha conhecimentos para desempenhar a função de assistente. Quando tive conhecimento deste tipo de programas, achei que era a altura ideal.

F. > Completou a dupla certificação?

S.R. > Optei pela validação profissional porque já tinha o 9.º ano e porque a certificação profissional era, essencialmente, o que me interessava na altura. Contudo, tenho a expectativa de completar o secundário através do sistema RVCC escolar que, pelo que sei, está a arrancar e no qual já estou inscrita. Estou a pensar, inclusive, em seguir formação superior nesta área.

F. > O que destaca deste processo?

S.R. > O primeiro contacto intimidava um pouco e achei que não ia conseguir aprovação mas as pro-

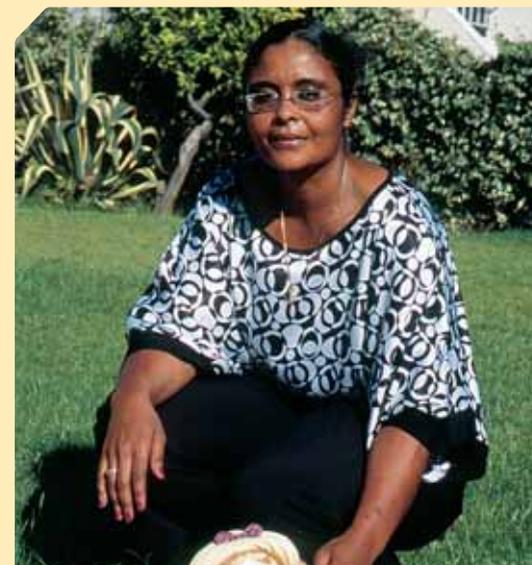
Concluído o Portefólio, diz-nos Anabela Duque, tutora e avaliadora do processo RVCC PRO, cada candidato passa por uma sessão de **Auto-avaliação** com o seu tutor e ainda com o profissional de RVCC. Aqui, o candidato tenta identificar as competências que possui tendo por base o referencial nacional. «As dificuldades desta etapa prendem-se muitas vezes com a terminologia, face à ne-

fissionais de RVCC foram muito dedicadas. Apesar de ter realizado 60 horas de formação complementar em regime pós-laboral, o que é complicado para quem tem trabalho e família, o sistema está montado para facilitar a vida de quem trabalha e precisa de ajustar horários, pelo que fiz a formação sem dificuldades.

O portefólio que construímos durante o processo é para mim um motivo de orgulho. Sinto que «carrego a minha vida» neste caderno e digo mesmo que «aqui está a minha vida, levo-a debaixo do braço». Até os meus filhos, que repararam no esforço que tive de fazer, gostam de ver o livro que lhes relata a vida da mãe.

F. > Quais as maiores dificuldades sentidas?

S.R. > Relativamente à certificação escolar que pretendo iniciar, o mais difícil em todo o processo penso que irá ser o constante ajustamento de tempo, sobretudo porque nas funções que actualmente desempenho os turnos são muito rotativos. Isto torna o processo mais longo. Na certificação de competências profissionais não senti dificuldades.



cessidade de precisarmos tecnicamente o trabalho que fazemos e estabelecer uma relação entre as competências observadas e aquilo que está no referencial.»

O tutor, que é a pessoa responsável pelo percurso individual do formando, esclarece Anabela Duque, recebe a auto-avaliação, que é analisada antes de passar a um segundo instrumento que denominamos de Entre-

Entrevista a Pedro Pestana, 28 anos - Electricista de Instalações, nível 2

FORMAR > O que o levou a aderir a este processo?

Pedro Pestana > Numa área técnica como é a da Electricidade, a realização profissional é directamente dependente da certificação. Ninguém consegue singrar, ou ser responsável no seu trabalho, sem estar certificado. Para já, porque a inscrição na Direcção-Geral de Energia e Geologia (DGGE) assim o exige. Depois desta primeira inscrição, a actividade que um profissional desempenha tem de ser aprovada pela CERTIEL, que acredita as



empresas do sector eléctrico, ou pela ANACOM, no sector das telecomunicações. Ou seja, estamos a falar de um sector já muito balizado por critérios técnicos. Acima de tudo, certificação significa independência.

F. > O que destaca deste processo?

P.P. > Em relação ao processo em si, destaco a disponibilidade da equipa que nos recebeu, assim como o facto de tudo estar pensado como um trabalho conjunto, um trabalho integrado, existem vários apoios durante o percurso. O facto de ter frequentado formação complementar na área das Telecomunicações, no âmbito do programa de acreditação ITED, que durou 160 horas, 3 horas diárias em pós-laboral, ou seja, praticamente três meses, apesar de ter sido cansativo deu-me uma maior confiança e segurança naquilo que faço no meu trabalho. Por outro lado, esta certificação abriu-me novas perspectivas, quer de evolução no meu emprego actual, quer mesmo noutra. Existe um leque maior de possibilidades.

F. > Quais as maiores dificuldades sentidas?

P.P. > O portefólio foi ao mesmo tempo a tarefa mais complicada e a mais gratificante neste percurso. A parte de recolher imagens para reconstituir o que eu sabia da minha profissão foi uma «dor de cabeça», mas reconheço que é um trabalho importante e permite-nos demonstrar as competências que, de facto, detemos. Foi um processo cansativo, que envolveu muitas horas e noites.

vista Técnica. Este instrumento é também construído com base no mesmo referencial de formação – esta etapa é sensivelmente mais longa, demorando entre uma hora e meia e três horas (dependendo, por norma, do candidato). A Observação em Contexto de Trabalho e a Simulação de Actividades Práticas são duas fases individuais que, na opinião de Anabela Duque, exigem outro nível de coordenação. Nomeadamente na Área da Acção Educativa, estas etapas só são possíveis nas próprias instituições onde o profissional trabalha. No caso de profissionais no desemprego isto é bastante mais complicado, uma vez que o contexto de acção educativa não é simulá-

vel como na componente da Electricidade e Instalações. Não é possível reproduzir toda a rotina diária que a auxiliar produz no seu dia de trabalho. Tentamos ultrapassar estas dificuldades através de contactos excepcionais às instituições educativas ou então mobilizando a pessoa a contactar o seu antigo posto de trabalho.

Com toda esta informação devidamente analisada, e quando não é possível validar de imediato as competências do candidato, este é encaminhado para a realização de exercícios à medida da sua necessidade, tentando assim identificar as competências à luz do referencial de formação que demonstrou não possuir, e

constituir aquilo a que chamamos o PIF – Plano Integrado de Formação, que funciona no formato normal da formação qualificante que temos já estruturada em cada uma destas áreas. A Formação Complementar acrescenta em média um mês ao processo. É preciso lembrar que a esmagadora maioria destes candidatos estão empregados e a sua capacidade de desenvolver as tarefas é limitada. As metas são muito importantes de atingir, mas ainda mais crucial é que os processos de RVCC, em qualquer uma das duas vertentes, não percam quer a sua qualidade, quer o carácter humano. Estamos a falar de pessoas que, na sua maioria, trabalham e, conseqüentemente, já têm uma carga horária diária e não estão habituadas a serem submetidas a processos desta natureza.

A Validação

O candidato fica automaticamente certificado assim que a Comissão de Avaliação, composta pelo tutor e por um avaliador, identifica a coincidência entre as competências demonstradas e o referencial definido para a função. Este trabalho conjunto de análise é registado numa Acta de Avaliação. Segundo a metodologia adoptada pelo Centro do Seixal, não existe júri externo de avaliação na conclusão do processo de RVCC PRO.

Esta é uma das diferenças fundamentais entre o RVCC PRO e o Escolar, que exige a presença de um avaliador externo, esclarece Anabela Duque. No PRO, a figura do avaliador é exercida por um dos formadores internos do Centro. Em termos da formalidade do processo, isto acaba por simplificar o planeamento sem perda de qualidade final da certificação.

A metodologia actual permite agilizar o processo de validação, podendo cada candidato fazer apenas o RVCC escolar, ambos ou uma área específica do RVCC PRO.

Actualização do *mailling* de assinantes da *Formar*

Contamos consigo...

Ao longo dos últimos 17 anos a *Formar* tem apostado no desenvolvimento de um projecto editorial que pretende ser um espaço de diálogo e de debate com todos profissionais directamente ligados às questões da formação profissional.

Actualmente a *Formar* tem perto de 11 mil assinantes e, porque diariamente nos continuam a chegar novos pedidos de assinaturas, chegou a altura de actualizarmos o nosso *mailling* numa óptica de racionalização dos meios disponíveis.

Assim, brevemente irá receber em sua casa uma carta com um postal RSF que, no caso de pretender manter-se assinante da revista, deverá preencher e colocar no correio. É indispensável que refira o seu número de assinante.

Quer continuar assinante da *Formar*? Por favor colabore connosco...
Contamos consigo e com a sua melhor colaboração.

Preencha e envie-nos o postal RSF



Certificados de 2005, onde estão agora?



A exclusão por baixa escolaridade, ou mesmo por total falta dela, é nos nossos dias um dos principais factores da precaridade de emprego e contribuiu de forma significativa para o desemprego, uma das mais dramáticas efemérides dos nossos tempos.

O aumento das competências escolares é uma das armas capazes de fazer face a este flagelo. Mas será que o efeito de um processo de melhoria das habilitações académicas tem repercussão directa na empregabilidade? Este foi o ponto de partida de um estudo realizado e do qual vos trazemos aqui uma síntese.

Metodologia e objecto de estudo

O trabalho de investigação decorreu entre Janeiro e Abril de 2007, num universo específico e delimitado: o Centro de RVCC do Seixal. O principal objectivo foi o de conhecer e analisar o impacto do sistema RVCC em adultos já certificados, no ano de 2005, nas diferentes valências B1, B2 e B3¹, estabelecendo uma relação entre a certificação e os resultados em termos de empregabilidade ao fim de dois anos.

¹ B1 – correspondente ao 4.º ano de escolaridade, B2 – correspondente ao 6.º ano de escolaridade e B3 – correspondente ao 9.º ano de escolaridade.

A vida pauta-se por oportunidades alcançadas através de aprendizagens conseguidas. Existem dois tipos de pessoas: as que aproveitam as oportunidades e as que continuam à espera da próxima. Estamos num tempo de mudanças e cabe a cada um de nós decidir se queremos acompanhá-las ou correr o risco de sermos social, económica e culturalmente excluídos

Como técnicas de investigação recorreu-se à observação participante no local e ao inquérito por questionário. Num primeiro momento, foi necessário proceder-se à pesquisa bibliográfica, recolha e tratamento de informação legislativa e estatística sobre a matéria, além de algumas conversas informais a «actores sociais» envolvidos e o acompanhamento activo de dois grupos de adultos em processo de RVCC, que nos permitiu perceber como funciona o projecto, quais as suas especificidades e como se organiza em termos de acompanhamento efectivo dos can-

didatos. Numa segunda etapa, foram aplicados inquéritos por questionário aos 641 adultos certificados em 2005, independentemente do nível de certificação, no RVCC do Seixal.

Após a recepção dos questionários, e através das técnicas de análise de conteúdo e de dados, fez-se uma sistematização da informação recolhida procurando retirar algu-

Patrícia Matias
Licenciada em Psicologia Clínica
Patrícia Pereira
Licenciada em Sociologia

mas conclusões no sentido de como este processo de valorização de competências se pode reflectir em oportunidades de emprego – a nossa questão de partida.

Iremos de seguida apresentar alguns dos resultados recolhidos, tendo em consideração que as conclusões que podemos inferir dizem respeito às respostas enviadas, 183 num universo de 641 questionários enviados, correspondendo a uma taxa de resposta de 29%.

Análise e apresentação dos dados recolhidos – Evolução

O RVCC Escolar do Seixal foi pioneiro na aplicação deste processo de Reconhecimento e Validação de Competências, pelo que se considerou interessante observar a evolução das pessoas certificadas nos últimos anos. Assim, se analisarmos o **Gráfico n.º 1** verificamos que no ano de 2002 os adultos certificados triplicaram em relação ao ano de 2001 – ano de início (140 adultos versus 448 adultos). Em 2003 assiste-se a um decréscimo significativo, menos 216 pessoas; em 2004 regista-se um aumento muito ténue, mais 28 pessoas, e é em 2005 que se assiste a um aumento significativo de adultos certificados neste Centro, 641 pessoas.

Características da população inquirida

Sexo

Verificou-se que foram maioritariamente certificados adultos do sexo feminino, 137 repre-

sentando 74% do total, sendo 114 certificados com o nível B3 (correspondente ao 9.º ano de escolaridade) e apenas 23 com o nível B2 (correspondente ao 6.º ano de escolaridade). Relativamente aos adultos do sexo masculino, foram 42 os que obtiveram certificação de nível B3 e apenas 4 o nível B2.

Escalão etário

Quanto ao escalão etário², verifica-se que no nível B2 é aquele em que os adultos se situam maioritariamente (57,7%), com idades compreendidas entre os 46-55 anos, seguindo-se o escalão dos 36-45 anos com 34,6% do total, não se registando qualquer ocorrência relativamente aos adultos com menos de 36 anos.

No que diz respeito ao nível B3, a faixa etária com maior expressão (41,9%) diz respeito aos adultos com idades entre os 36 e os 45 anos, seguindo-se os de 46-56 anos com 29,7% do total. Os adultos entre os 26-35 anos detêm um peso significativo, 20,3%, e os maiores de 56 anos e os menores de 25 anos apresentam um peso relativo com pouca expressividade, ambos com pouco mais de 8%. Em síntese, verifica-se que os adultos certificados em 2005 têm maioritariamente idades compreendidas entre os 36 e os 55 anos e que os menores de 25 anos e os maiores de 56 anos são os grupos menos expressivos.

Este dado é facilmente explicável pelo facto de estarmos perante um processo que pres-

supõe reconhecer competências já adquiridas, pelo que a população-alvo não é, maioritariamente, constituída nem por pessoas muito jovens nem com idades avançadas.

Grau de escolaridade

Relativamente ao grau de escolaridade dos inquiridos e reportando-nos agora aos candidatos que certificaram o nível B2, verificou-se que antes de iniciarem este processo de reconhecimento 81,5% detinham a 4.ª classe, seguindo-se 14,8% com o 5.º ou 6.º ano e apenas 3,7% dos adultos possuíam habilitações inferiores à 4.ª classe. No que diz respeito ao nível B3, a maioria dos candidatos possuía como habilitações do 7.º ao 9.º ano incompleto, 51,3%, seguindo-se os que tinham entre o 5.º ou 6.º ano. Apenas 13,4% só apresentavam como habilitações a 4.ª classe ou menos.

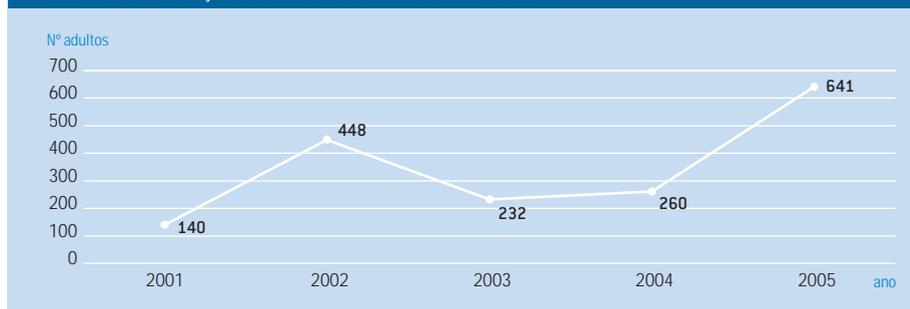
Composição profissional

No que respeita à composição profissional dos inquiridos, verifica-se que a maioria são Operários, Artífices e Trabalhadores Similares (OATS)³, com 20,5%, seguindo-se o pessoal dos Serviços e Vendedores (PSEV), com 9,7%, e por fim o Pessoal Administrativo e Similares (PAES), com 3,8%. Ou seja, os candidatos inquiridos são oriundos, sobretudo, do grupo profissional dos operários e trabalhadores não qualificados.

Motivos de inscrição no processo RVCC

No que concerne aos motivos de inscrição no processo RVCC, e como se pode visualizar no **Gráfico n.º 2**, destaca-se num primeiro plano, com 32%, o desejo de valorização ou realização pessoal, e num segundo plano, com 25%,

Gráfico n.º 1 > Evolução dos adultos certificados de 2001 a 2005

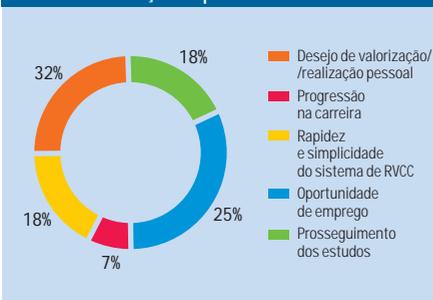


² Para uma análise mais fácil, a variável idade foi sujeita a recodificação em escalões etários, que vão desde os indivíduos com menos de 25 anos, dos 26-35, dos 36-45, 46-55 e, finalmente, os maiores de 56 anos, verificando-se que as idades dos inquiridos vão desde os 20 até aos 65 anos.

³ Designação das restantes nomenclaturas: OIMTM – Operadores de Instalações e Máquinas e Trabalhadores da Montagem; TNO – Trabalhadores não Qualificados.

a expectativa de uma oportunidade de emprego após a conclusão do processo. Com um peso relativo de 18% foi referida, simultaneamente, a possibilidade de prosseguir os estudos e a rapidez e simplicidade do processo.

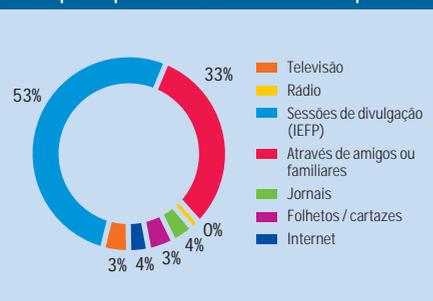
Gráfico n.º 2 > Motivos de inscrição no processo RVCC



Meios de comunicação de conhecimento do RVCC

Em relação aos meios de comunicação através dos quais os adultos tiveram conhecimento deste processo (ver Gráfico n.º 3) salientam-se as «sessões de esclarecimento promovidas pelo IEFP», com 53%, e em seguida, mas com uma percentagem menor (33%), através de «amigos e familiares». Observa-se que o veículo de transmissão mais comum foi, pois, o «Boca em Boca» e o reencaminhamento pelo IEFP.

Gráfico n.º 3 > Meios pelos quais tomou conhecimento do processo



Apresentação de alguns resultados decorrentes do processo de reconhecimento

Níveis de certificação atingidos

No que respeita aos níveis de certificação atingidos, quase toda a população visada obteve o nível B3, registando-se pouca incidência no B2 e não existindo qualquer registo no nível B1. Observou-se também que mais de metade dos adultos precisou de frequentar formação complementar, 97 pessoas, das quais 73,2% eram do sexo feminino e 26,8% do sexo masculino.

Áreas de formação complementar

Das áreas em que os adultos tiveram formação complementar, como se pode ver no Gráfico n.º 4, destaca-se com 42,4% a Matemática para a Vida (MV), seguida das TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação) com 26,2%, mais atrás vem a Linguagem e Comunicação (LC) com 19,9% e, por último, a Cidadania e Empregabilidade (CE) com 11,5% dos casos.

Verifica-se, pois, que as áreas-chave em que a formação complementar registou uma maior incidência foi a Matemática para a Vida e as TIC, o que poderá ser explicado pelo facto de a maioria dos candidatos que recorrem ao RVCC serem pessoas que não cresceram com os computadores e, para muitas delas, este foi o primeiro contacto com o

«Não há saberes mais ou saberes menos. Há saberes diferentes.»
Paulo Freire

mundo da informática; relativamente à Matemática, verifica-se que continua a ser um verdadeiro «quebra-cabeças» até em processos de reconhecimento de competências. Verificamos, também, que as dificuldades em qualquer área-chave ocorreram independentemente do género, idade ou mesmo grau de escolaridade.

Avaliação da qualidade dos serviços do Centro de RVCC e do processo

Reportando à classificação da qualidade do atendimento no Centro, os resultados são muito positivos pois, em todos os itens, Explicação do Processo, Esclarecimento de Dúvidas, Resolução de Problemas e Simpatia e Disponibilidade, a esmagadora maioria diz ser «Bom e Muito Bom».

No que respeita à avaliação do aconselhamento e acompanhamento prestado pelos técnicos, é também muito positiva, dividindo-se as opiniões, esmagadoramente, entre o «Muito Bom», com 72%, e «Bom» (22%), sendo apenas de 6% o «Razoável».

Gráfico n.º 4 > Áreas de formação complementar

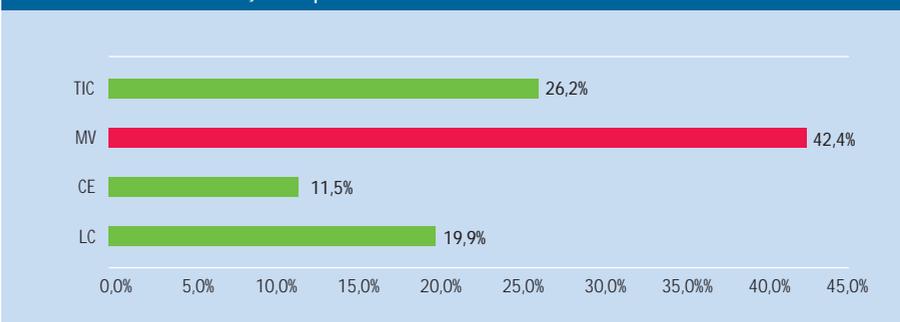
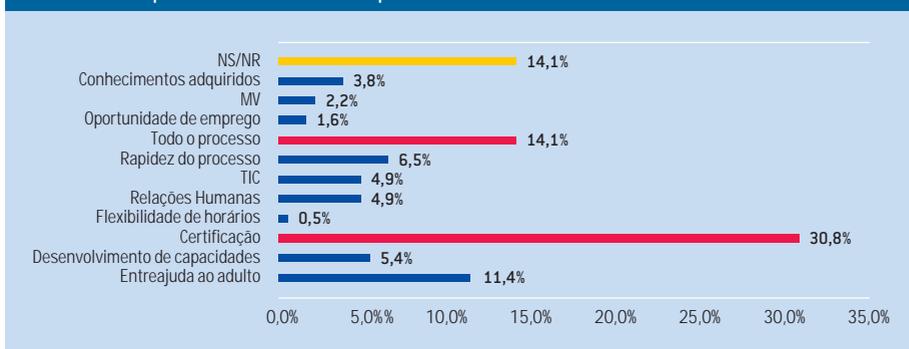


Gráfico n.º 5 > Aspectos mais valorizados no processo



Foi pedido aos adultos a indicação dos aspectos que ao longo do seu processo de RVCC consideraram mais importantes: a esmagadora maioria (30,8%) indicou a própria certificação como o aspecto mais valorizado, seguindo-se todo o processo com 14,1%, sendo que 11,4% referiram a enteajuda fornecida ao adulto (ver Gráfico n.º 5).

Quanto aos aspectos a melhorar ou acrescentar, 19,5% disseram que não querem ver nada modificado, indo ao encontro da grande satisfação com todo o processo re-

ferido anteriormente, 16,2%, indicaram que gostariam que o RVCC fosse aplicado ao 12.º ano, enquanto 9,2% desejavam que a formação fosse mais prolongada e 8,1% a introdução de uma língua estrangeira.

Importa salientar que a taxa de não respostas nestas duas perguntas, de carácter aberto e que exigiam opiniões pessoais, foi elevada.

Balanço do processo RVCC

Da análise do Quadro n.º 1 (ver página 24) e no que diz respeito à empregabilidade

daqueles que, antes de iniciarem o processo RVCC, se encontravam desempregados há menos de um ano – DCD (42 adultos), 57,1% continuam desempregados, 35,7% são trabalhadores por conta de outrem (TCO) e 7,2% trabalhadores por conta própria (TCP).

Das 86 pessoas que se encontravam desempregadas há mais de um ano (DLD), 73,3% ainda se encontram nessa situação. Verificou-se ainda que, das 49 pessoas que quando iniciaram o processo se encontravam a trabalhar, actualmente 40,8% estão desempregadas. Este facto pode encontrar explicação na conjuntura económica, traçada pela crise económica que se tem traduzido no aumento das taxas de desemprego.

Do total dos participantes no processo, apenas 69 pessoas (39%) referiram que a certificação de competências teve impacto na sua vida profissional, nomeadamente ao nível da oportunidade de emprego e da progressão da carreira (ver Gráfico n.º 7).

Gráfico n.º 6 > Aspectos a melhorar/acrescentar no processo

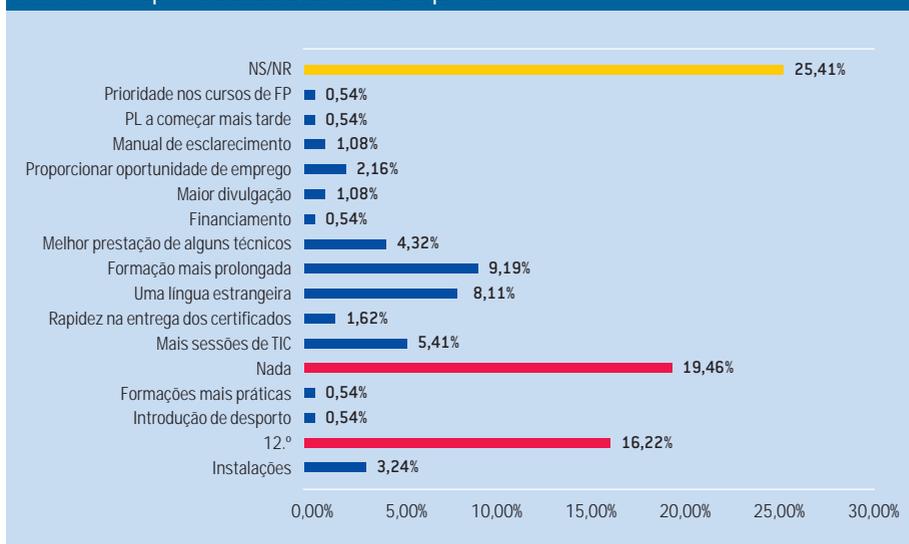
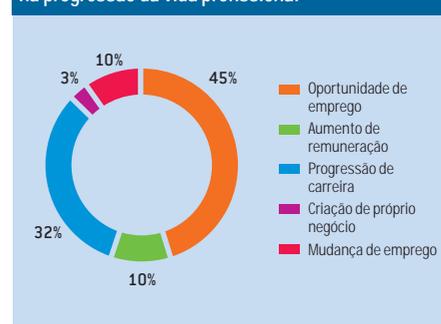


Gráfico n.º 7 > Impacto do processo na progressão da vida profissional



Quando questionados sobre alguns dos contributos do processo mais a nível pessoal ou escolar, a nível de reforço dos saberes e competências, auto-estima e valorização, a maioria (49% e 51%) diz que foi um contributo muito importante. Em relação a despertar

para as necessidades de formação profissional, 44% dizem que foi um contributo importante e 32% acharam pouco importante ou mesmo nada. No que diz respeito ao contributo ao nível da motivação para a progressão dos estudos, a esmagadora maioria diz que o processo constitui um contributo importante e mesmo muito importante. No que toca à reconstrução do projecto profissional, a maioria divide-se entre aqueles que dizem (30%) que foi um contributo importante e os que afirmam que não teve muita relevância. Para finalizar, a nível de inserção ou progressão profissional, a maioria (51%) diz-nos que a contribuição do processo para este fim foi pouco ou mesmo nada importante.

Apesar de a amostra trabalhada neste estudo ser relativamente pequena (apenas 183 pessoas responderam ao inquérito), pensamos poder formular algumas conclusões que podem ser extrapoladas para o universo abordado, uma vez que além dos dados recolhidos através do inquérito houve oportunidade de acompanhar de perto este processo e recolher algumas opiniões de candidatos actuais, o que per-

Quadro n.º 1 > Cruzamento entre a situação profissional anterior e a actual

Situação profissional antes de entrar no RVCC		Actual situação profissional				Total
		Nunca trabalhou	Desempregado	TCO	TCP	
Nunca trabalhou	número	0	0	2	0	2
	percentagem	0%	0%	100%	0%	100%
DCD	número	0	24	15	3	42
	percentagem	0%	57,1%	35,7%	7,1%	100%
DLD	número	1	63	20	2	86
	percentagem	1,2%	73,3%	23,3%	2,3%	100%
TCO	número	0	16	24	1	41
	percentagem	0%	39,0%	58,5%	2,4%	100%
TCP	número	0	4	1	3	8
	percentagem	0%	50,0%	12,5%	37,5%	100%
Total	número	1	107	62	9	179
	percentagem	6%	59,8%	34,6%	5,0%	100%

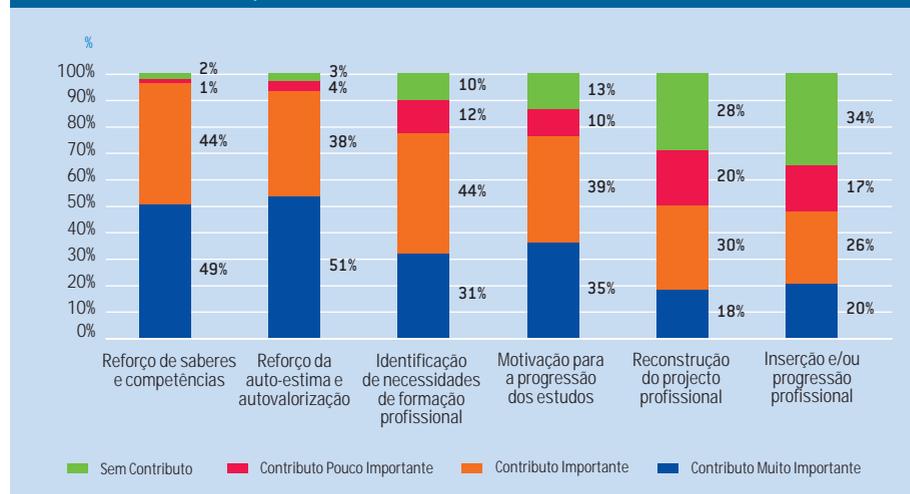
mitiu uma maior sensibilidade e apreensão desta realidade.

Assim, um dos aspectos mais positivos que apraz realçar prende-se com o facto de, apesar de não serem a maioria, mui-

tos dos envolvidos neste processo estarem a trabalhar e 69 pessoas, das 183 respostas obtidas, referiram que a certificação obtida teve impacto directo nas suas vidas profissionais. Foi também realçado como um dos principais contributos deste processo o facto de os ter despertado para a progressão dos estudos e da formação profissional, além de ter sido, para muitos, também uma forma de motivação para a procura de emprego e factor de aumento da auto-estima e valorização pessoal.

De qualquer forma, e à laia de conclusão, pensamos ser legítimo afirmar que ainda existe um longo caminho a percorrer. Para os envolvidos neste processo foi apenas o começo. Este é um processo relativamente recente em que, além dos resultados não serem imediatos, é ainda, certamente, necessário ir sendo melhorado e reajustado.

Gráfico n.º 9 > Contributo do processo



Centros Novas Oportunidades Em jeito de balanço...



Apesar dos esforços realizados nos últimos anos no sentido de aumentar a qualificação da população portuguesa nos vários níveis de ensino, a realidade actual ainda está longe de alcançar os resultados obtidos em muitos dos países da União Europeia. Portugal continua a apresentar baixos níveis de escolarização, que atingem os segmentos das gerações mais velhas mas também os jovens.

Cerca de 3 500 000 dos actuais activos têm um nível de escolaridade inferior ao ensino secundário, dos quais 2 600 000 inferior ao 9.º ano. Cerca de 485 000 jovens, entre os 18 e os 24 anos (i.e., 45% do total), estão a trabalhar sem terem concluído 12 anos de escolaridade e, destes, 266 000 não chegaram a concluir o 9.º ano.

A Iniciativa Novas Oportunidades representa um novo impulso no caminho da qualificação dos Portugueses, procurando dar resposta a duas situações centrais no aumento dos níveis da qualificação. Em primeiro lugar, fazer

do ensino profissionalizante de nível secundário uma verdadeira e real opção, prevenindo-se que durante o período de vigência da iniciativa irão estar envolvidos mais de 650 000 jovens em cursos técnicos e profissionalizantes. Em segundo lugar, elevar a formação de base dos activos, ou seja, proporcionar a todos aqueles que entraram na vida activa com baixos níveis de escolaridade uma Nova Oportunidade para poderem recuperar, completar e progredir nos seus

estudos e qualificação profissional, até porque a simples mudança geracional não permitirá nas próximas décadas dotar o país das competências fundamentais de que todos necessitamos.

Em termos quantitativos os objectivos são: alargar a oferta de cursos profissionalizantes de nível secundário para 50% da oferta e qualificar 1 milhão de activos até 2010.

Atingir estes objectivos implica o desenvolvimento profundo e consistente do Sistema

Medidas para implementação da estratégia Novas Oportunidades – Aprender Compensa:

- > Forte alargamento da rede de Centros Novas Oportunidades.
- > Centros Novas Oportunidades como «portas de entrada» para a qualificação de activos: processos de RVCC e percursos de educação formação.
- > Orientação da formação profissional de activos para ofertas de dupla certificação e para resposta aos processos de reconhecimento e validação de competências.
- > Criação e implementação do referencial de 12.º ano para a formação de adultos e reconhecimento de competências.
- > Reforma do ensino recorrente.
- > Concentração de recursos financeiros (QREN) na estratégia Novas Oportunidades.
- > Mobilização de activos e empregadores.



de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências – como forma de medir e certificar competências adquiridas em contextos não-formais e informais –, a disponibilização de ofertas complementares adequadas, a construção de um exigente sistema de avaliação de qualidade que assegure a manutenção dos mais elevados padrões de exigência e, essencialmente, o forte envolvimento e compromisso dos trabalhadores e das empresas.

Para mais informações consulte:

www.portugal.gov.pt

Nota > Os dados mencionados neste texto referem-se a Março de 2007.

Resultados:

- > Encontram-se em funcionamento 268 CNO, mais 170 do que em 2006.
- > Estão inscritos na iniciativa 250 774 adultos (cerca de 7,5% da população activa não tem o nível secundário completo), dos quais 176 176 pretendem obter como grau de escolaridade o nível básico e 74 598 o nível secundário.
- > Ao longo do 1.º trimestre de 2007 inscreveram-se na iniciativa 91 840 adultos, ou seja, cerca de 40% do total de inscritos.
- > Do total de inscritos que pretendem obter o nível básico, 29% têm entre 25 e 34 anos e 35% encontram-se no escalão etário dos 35 aos 44 anos; relativamente aos que pretendem obter o nível secundário, são estes também os escalões etários mais significativos, respectivamente 36% e 30% do total.
- > No que respeita à situação perante o emprego, verifica-se que 62% dos inscritos que pretendem obter o nível básico de escolaridade estão empregados e 75% dos que pretendem obter o nível secundário estão também empregados.
- > Estão envolvidos neste processo 75 928 adultos, 57 688 em processo de RVCC e 18 240 em cursos EFA.
- > Foram celebrados 477 protocolos com empresas e outras entidades abrangendo mais de 100 000 activos empregados.

Salienta-se ainda que:

- > Até ao final de 2007 todos os CNO estarão habilitados a desenvolver processo de RVCC de nível secundário.
- > Está prevista formação contínua e regular de todos os técnicos dos CNO.
- > Todas as entidades formadoras têm de estar acreditadas.
- > Está previsto o acompanhamento e controlo da actividade desenvolvida pelos CNO, através da Agência Nacional para a Qualificação.
- > Está prevista uma avaliação externa e independente do sistema (em desenvolvimento ao longo de 2007).

Cooptécnica Escola Profissional Gustave Eiffel



Dezassete Anos a Inovar

Antes da visita às instalações, onde tentámos falar com alunos/as e formadores/as, estivemos à conversa com o Engenheiro Adelino Serras, director-geral da Cooptécnica Gustave Eiffel, e com a Dra. Cristina Correia, directora pedagógica, que amavelmente nos acolheram na sede da escola.

Formar > A EPGE é hoje reconhecida pelo trabalho que desenvolve há dezassete anos, em que tem procurado inovar a sua intervenção e alargar o seu âmbito de acção. Gostaríamos que nos referissem os pilares em que assenta o vosso projecto educativo e como ele tem evoluído para responder aos diferentes desafios, nomeadamente aos que neste momento se colocam no âmbito da Reforma da Formação Profissional em curso.

Eng.º Adelino Serras > Gostaria de começar por dizer que não estou na formação por achar que é uma forma fácil de ganhar dinheiro. Desde sempre acreditei que o desenvolvimento dos diferentes países se faz com a qualificação dos seus recursos hu-

Foi num dos primeiros dias de calor que fomos visitar a Escola Profissional Gustave Eiffel (EPGE). Quando chegámos havia grande reboliço nas escadas e nos corredores. Era o dia de Inglês. Todas as turmas, dos vários pólos, vieram à sede, na Rua Elias Garcia na Amadora, para ver o documentário de Al Gore, *Uma Verdade Inconveniente*, na versão original, seguido de debate (também em Inglês). É assim, numa óptica de transdisciplinaridade que se abordam as várias dimensões da cidadania, numa verdadeira partilha entre os vários módulos

manos. Basta observarmos como existem países riquíssimos em recursos naturais, cheios de petróleo e diamantes, e cujos povos vivem na mais absoluta miséria. Outros, que sem terem essas riquezas, mas como investiram no capital humano, desenvolvem-se de uma forma harmoniosa e conseguem ser competitivos.

Respondendo agora à sua pergunta, e falando do nosso projecto educativo, queremos, primeiro que tudo, ser uma escola humanista que defenda os valores demo-

Maria Viegas
Técnica Superior Consultora
Centro Nacional de Qualificação de
Formadores/IEFP



cráticos e que os nossos jovens não saiam daqui apenas trabalhadores qualificados, mas sim cidadãos verdadeiramente intervenientes na construção de uma sociedade mais justa e mais coesa.

Nós temos duas responsabilidades: primeira, sermos exigentes, formarmos pessoas e qualificá-las bem; segunda, não termos medo de organizar projectos de vida para estas pessoas. Se esses projectos de vida tiverem sucesso, conseguimos combater a exclusão social, o desemprego, as baixas qualificações. Esta é uma das obrigações primordiais da escola e dos centros de formação. Este é o nosso desafio.

Os nossos clientes, por um lado são as empresas, que aceitam o «produto» do nosso trabalho, por outro lado, os «miúdos» que têm que gostar de andar nesta escola. Por último, e não menos importante, as famílias têm que ter confiança para nos confiarem os filhos. Definimos estas três entidades como nossos clientes e queremos garantir um grau de satisfação superior a 85%. Por isso mandamos fazer auditorias para que nos digam o que estamos a fazer mal para, depois, podermos começar a fazer bem.

F. > A EPGE começou por desenvolver o ensino profissional nas áreas da Construção Civil e das Novas Tecnologias, mas neste momento tem uma oferta formativa variada inserida em vários subsistemas. Porquê?

A.S. > O que fizemos foi juntar o que de melhor havia nos vários subsistemas. Pode perguntar-me qual o sistema que prefiro e a minha resposta é: «É-me indiferente.» No entanto, posso dizer-lhe que o Ensino Profissional tem características que são melhores do que a Aprendizagem mas o contrário também é verdadeiro. Por exemplo: o Ensino Profissional tem uma maior flexibilidade curricular porque se podem propor mais facilmente alterações curriculares ao Ministério da Educação.

A Aprendizagem não tem essa flexibilidade curricular mas trouxe a formação em alternância, que foi de facto uma mais-valia. Ou seja, podemos encontrar sempre pontos fortes e fracos em qualquer sistema porque não existem sistemas perfeitos. Por outro lado, em qualquer dos sistemas todas as componentes têm que ter a mesma importância e essa mensagem deve estar sempre presente na nossa intervenção. Se estivéssemos a formar robots possivelmente a componente sociocultural não seria importante, mas estamos a formar cidadãos e por isso é indispensável trabalhar as várias dimensões da cidadania. Por exemplo, um jovem, de qualquer curso, tem que perceber que se não aprender Inglês não vai ter mobilidade profissional no espaço europeu, quer vá trabalhar na área de informática ou na construção civil.

A Palavra aos Formandos

David Bento, 18 anos
Curso: 2.º ano de Designer Industrial

Queria seguir Arquitectura e fez o 11.º ano numa escola secundária. Ao ver que não tinha média para entrar naquele curso na Universidade, optou por fazer este curso profissional de Designer Industrial. Diz-nos que as «coisas» lhe estão a correr bem, tem conseguido tirar boas notas e os trabalhos que tem que executar acabam por ser um desafio interessante.

«Encontro diferenças significativas entre o ambiente desta escola e da escola secundária onde estava. Aqui responsabilizam-nos mais, tratam-nos mais como adultos responsáveis, como todos gostamos de ser tratados. Por outro lado, sentimos que já nos estamos a preparar para o mundo do trabalho. A relação entre os formandos e os formadores também é diferente, é mais próxima, tanto na área tecnológica como da área de formação geral. Claro que há sempre professores de quem gostamos mais, mas de uma forma geral o ambiente que se cria nas salas de aula é muito positivo.

Nesta escola dão-nos 100% de liberdade para desenvolvermos os projectos. Dão-nos objectivos e os parâmetros dos projectos e nós desenvolvemos com as nossas ideias. A avaliação também não é sempre o teste escrito e isso é mais motivante. Eu não tenho nenhum módulo em atraso e portanto é natural que consiga acabar o curso para o ano. Ainda não contactei com o mundo dos ateliers ou

das empresas, mas sinto que cada vez mais a escola nos prepara para essa passagem ser o mais «natural» possível. No final todos temos um estágio profissional, a escola orienta-nos e faz um acompanhamento. E a escola tem todo o interesse em nos direccionar bem para que consigamos atingir os objectivos do estágio – ganha a empresa, ganha o aluno e ganha a reputação da própria escola.

Sentimos que a escola também se preocupa conosco não apenas como alunos. Por exemplo, hoje foi o dia do Inglês e as várias turmas assistiram ao filme do Al Gore. Eu já o tinha visto mas para muitos colegas foi a primeira vez. Houve um grande debate no final em que muitos participaram, em inglês, e ficámos todos com os olhos mais abertos para as questões ambientais.»



Depois, também queremos ter um projecto educativo que assente na aprendizagem ao longo da vida e por isso começámos a desenvolver acções de formação contínua. Os jovens saem daqui com a formação inicial, mas depois voltam para se ir actualizando. É muito gratificante ver que com a abertura do Centro de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (CRVCC) agora até os pais vêm para a escola.

F. > Sabemos que a vossa escola inaugurou em Maio de 2006 um CRVCC, agora Centro de Novas Oportunidades (CNO). Como tem estado a decorrer a experiência?

A.S. > Sou um adepto convicto do Programa das Novas Oportunidades. Considero que a verdadeira revolução na educação está a começar por aí. Os países desenvolvidos há muitos anos que fazem certificação das competências aprendidas em contexto formal e não-formal. Não é importante onde se aprende, o importante é que as pessoas tenham adquirido competências. Através destes centros estamos a «chamar à escola» os pais, esses pais que muitas vezes não valorizavam a educação e a formação porque eles próprios nunca tinha tido essa experiência. Se os CNO trouxerem «à escola» as famílias que até aqui não a valorizavam e por isso não exerciam o acompanhamento adequado à escolaridade dos filhos, essas pessoas serão decisivas no combate ao abandono escolar. Voltando ao exemplo do petróleo e dos diamantes, que referi no início, se um país dissesse que perdia 40% da sua produção de matérias-primas provavelmente ficávamos com os cabelos em pé. Ora nós estamos a perder quase 40% da nossa riqueza quando deixamos partir essa percentagem de jovens que abandonam o sistema de educação/formação sem se qualificarem.

Escola Profissional Gustave Eiffel - ano 2007

Cursos de Nível II Educação e Formação de Jovens

Cursos nas Áreas de:

- > Práticas Técnico-Comerciais
- > Práticas Administrativas
- > Acção Educativa
- > Electricidade de Instalações
- > Desenho Assistido por Computador/Construção Civil
- > Instalação e Reparação de Computadores

Cursos de Nível III (pós 9.º ano) Ensino Profissional

Construção Civil

- > Técnico de Construção Civil
- > Condutor de Obra
- > Desenhador
- > Medidor-Orçamentista

Informática

- > Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos
- > Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos

Electrónica e Automação

- > Técnico de Electrónica, Automação e Comando
- > Técnico de Mecatrónica*

Electricidade e Energia

- > Técnico de Energias Renováveis*

Trabalho Social e Orientação

- > Animador Sociocultural
- > Técnico de Apoio à Infância

Design

- > Técnico de Design

Gestão e Administração

- > Técnico de Gestão

Audiovisuais e Produção dos Media

- > Técnico de Multimédia

Serviços e Higiene no Trabalho

- > Técnico de Higiene e Segurança do Trabalho e Ambiente

* a aguardar autorização

Cursos de Nível III (pós 12.º Ano) Educação e Formação de Jovens

Cursos nas Áreas de:

- > Técnico de Informática de Gestão
- > Técnico de Acção Educativa

CAP – Certificados de Aptidão Profissional

Formação de Formadores

- > Inicial (96 h)
- > Contínua (60 h)

Sector do Transporte em Táxi

- > Tipo I (550 h)
- > Tipo II (200 h)
- > Actualização (24 h) e Aperfeiçoamento (30 h) (homologado pela DGT – Direcção-Geral Transportes Terrestres)

Segurança e Higiene do Trabalho >

- Coordenador de Segurança na Construção (200 h)*
- > Técnico Superior de Segurança e Higiene do Trabalho (540 h)
- > Técnico de Segurança e Higiene do Trabalho (1200 h)

* a aguardar legislação de enquadramento

Formação à Medida

Organizamos soluções de formação para empresas à medida das necessidades

- > Comunicação e Relações Interpessoais
- > Liderança e Gestão de Equipas
- > Excelência no Posto de Trabalho
- > Técnicas de Procura Activa de Emprego
- > Balanço de Competências
- > Desenvolvimento de Competências

Sistema Aprendizagem – Formação Inicial ou de Aperfeiçoamento

- > Técnico de Contabilidade
- > Técnico de Marketing
- > Assistente Comercial Bancário
- > Técnico de Electrónica/Computadores
- > Técnico de Seguros
- > Técnico de Banca e Seguros
- > Técnico de Informática
- > Vitrinista

Certificado Microsoft*

Administração de Redes e Suporte ao Sistema Operativo

- > MCSA - Microsoft Certified System Administrator
- > MCSE - Microsoft Certified System Engineer

Desenvolvimento e Manutenção de Software

- > MCAD - Microsoft Certified Application Developer

* no âmbito do programa It Academy

(Sede) Amadora/Venda Nova	Amadora (Centro)	Queluz	Entroncamento
Rua Elias Garcia, 29 2700-312 Amadora Tel.: 214 996 440 Fax: 214 996 449	Rua Luís de Camões, 4 e 6 2700-535 Amadora Tel.: 214 987 950 Fax: 214 987 970	Rua César de Oliveira, 15 2745-091 Queluz Tel.: 214 362 521/24 Fax: 214 364 577	Rua Mouzinho de Albuquerque, 8 2330-183 Entroncamento Tel.: 249 718 246 Fax: 249 719 862

Os primeiros estudos de Avaliação do Sistema RVCC indicam que 90% das pessoas que passaram pelo processo querem continuar a estudar, arranjaram novos projectos de vida ou criaram microempresas. É esta força positiva que pode mudar o país.

F. > Mas sabemos que este novo sistema só terá um verdadeiro impacto se for credível e tiver prestígio e reconhecimento junto do tecido económico e social...

A.S. > Exactamente. Logo no início do nosso

Centro, aceitámos mais de 600 inscrições. Mas somos extremamente rigorosos, «nós não damos nada a ninguém». Muitas vezes as pessoas não conseguem demonstrar as competências suficientes para a obtenção da certificação que pretendem e são logo encaminhadas para as ofertas formativas que existem para poderem adquirir as competências em défice.

Mesmo assim, tínhamos uma meta de 250 certificados/ano e pensamos que no final de Junho já teremos alcançado esse número. Como o conseguimos? Primeiro, o horário de funcionamento é das 9 às 22 horas, sem interrupções, nem para o almoço nem para o jantar. Isto é uma vantagem enorme para os utentes. Toda a equipa trabalha num grande clima de cooperação, há sessões individuais e sessões de grupo. Pagamos a todos os cinco euros do imposto de selo (não seja por isso que alguém fica sem se qualificar).

Gostaríamos, no segundo semestre, de começar a certificar o 12.º ano e também achamos que, como já trabalhamos para a certificação em várias áreas (ver quadro oferta formativa), faria todo o sentido também reconhecermos as competências pro-

fissionais como já alguns centros do IIEFP fazem.

F. > Com a vossa experiência nesta área que sugestões dão aos parceiros que se estão agora a iniciar?

A.S. > Primeiro que tudo, uma boa selecção para a constituição da equipa. Actualmente temos uma equipa técnica muito competente e profundamente empenhada, mas alguns técnicos tiveram que ficar pelo caminho porque não tinham perfil para este trabalho que, como sabemos, é de uma grande exigência técnica e relacional.

Em relação às entidades gostaria de frisar que era muito importante que, em vez dos vários centros andarem a fazer concorrência uns aos outros, se conseguisse fazer um trabalho articulado, não olhando para o subsistema em que o CRVCC está inserido. Só assim conseguiremos aprender uns com os outros e atingir as metas das 680 000 pessoas certificadas que o governo se propõe.

F. > Voltando ao vosso projecto educativo, gostaríamos que nos falassem um pouco mais acerca da forma como organizam todo

o processo formativo e quais as etapas que consideram fundamentais.

A.S. > Começamos pelo princípio: valorizamos muito o primeiro contacto com a escola e todo o trabalho que é desenvolvido pelo nosso Gabinete de Apoio Vocacional e Emprego (GAVE). Damos a máxima importância a todo o ciclo formativo: à orientação e selecção, ao acompanhamento da formação e do estágio e ainda ao apoio à inserção no mercado de trabalho.

Fazemos a selecção através de testes psicotécnicos dos alunos do Ensino Profissional. Os jovens da Aprendizagem são seleccionados através do IIEFP. Nos cursos de educação/formação não fazemos selecção. Fomos acusados de ter bons resultados porque fazíamos selecção. Agora são todos aceites e o ano passado tínhamos 16 turmas em funcionamento. Enquanto houve vagas aceitámos candidaturas, tivemos 800 candidatos, muitos de bairros degradados e com condições de vida difíceis. No início tivemos bastantes problemas, foi necessário arranjar mediadores e psicólogos para lhes dar apoio e fazer um bom acompanhamento. Actualmente as principais dificuldades estão ultra-



A Palavra aos Formadores

Susana Fonseca

Licenciada em Estudos Portugueses

Formadora na EPGE desde 2000/2001

Dada a grande oferta formativa desta escola já leccionei Português em vários subsistemas: no Ensino Profissional, na Aprendizagem, nos cursos de Educação Formação e agora até para os formandos do Centro de Novas Oportunidades. Penso que este é o principal desafio da minha função, conseguir gerir a grande diversidade que existe nesta escola, quer ao nível de públicos, quer ao nível das diversas áreas de formação. Sinto-me realizada porque consigo trabalhar com formandos de várias idades e estratos sociais. Às vezes tenho formandos que podiam ser meus pais, por exemplo os que frequentam o CNO, outras vezes tenho jovens oriundos de meios difíceis e nesse caso o nosso papel tem que ir muito além do de simples formadora. Esta heterogeneidade leva-nos a diversificar muito os métodos pedagógicos utilizados. Percebemos, logo no início, que não é com grandes «exposições» que os alunos conseguem atingir os objectivos. Felizmente esta escola dá-nos os meios necessários para desenvolvermos projectos com os alunos, a fazer pesquisas na Net, a projectarmos filmes, a organizar debates, etc.

Nunca dei aulas no ensino formal... mas gosto muito do clima desta escola. Aqui todos crescemos...



passadas e todos já se habituaram às regras do jogo.

Dra. Cristina Correia > Os jovens quando aqui chegam passam por um período de adaptação; a EPGE é diferente do modelo de escola que eles frequentaram.

Isto ainda é mais verdadeiro para os alunos dos cursos de Educação e Formação de jovens, que quase sempre chegam numa situação de insucesso escolar. No início é necessário dar-lhes ainda um pouco mais de apoio e durante um período de tempo mais alargado. Mas depois o que nos dizem é que se sentem tratados como iguais a qualquer outro aluno e isso para eles é muito positivo. Paralelamente, também somos exigentes. Por exemplo, os que faltam a algumas aulas vêm para a escola fazer trabalhos de remediação durante as férias de Natal ou da Páscoa. Aprendem que todos têm que cumprir, aprendem que se queremos vencer na vida temos que ser rigorosos e cumpridores.

Também podemos dizer que somos muito rigorosos no acompanhamento dos estágios. Os nossos estagiários têm sempre o acompanhamento da psicóloga que está no

GAVE e do coordenador do curso que o jovem frequenta. Estamos sempre atentos para ter a certeza de que as empresas não põem os estagiários a descarregar mercadoria, em vez de realizarem as tarefas que foram negociadas com a chefia directa da empresa. Os estágios têm que ser sempre momentos de aprendizagem privilegiados e não aproveitamento de mão-de-obra barata. Ao longo destes anos desenvolvemos parcerias com cerca de 600 empresas e felizmente a esmagadora maioria cumpre. Também já temos tido estagiários que não se portaram bem, mas felizmente são casos isolados.

Outro dos nossos princípios é que no final de cada curso não são os empresários que vêm à porta da escola procurar os jovens; nós temos uma atitude proactiva e tentamos sempre colocar os nossos alunos. E isto é verdadeiro para todos os participantes que passem pela escola, seja o motorista de táxi que veio fazer a certificação, seja o técnico de Hi-

giene e Segurança no Trabalho ou o jovem licenciado que frequentou um curso no âmbito do FORDESO.

F. > Têm um observatório na própria escola? Podem dar-nos alguns indicadores de taxas de inserção laboral?

C.C. > Medimos estes resultados com muito rigor, três meses, seis meses e um ano depois do final da formação. É uma responsabilidade que também compete ao GAVE e é uma luta diária. Quando um desempregado vem fazer um curso de formação contínua é importante que sinta que estamos com ele na procura de emprego. E quando voltarem a ter um problema podem sempre regressar, a nossa porta tem que estar sempre aberta.

Podemos referir alguns indicadores que, para nós, são significativos. No Ensino Profissional e na Aprendizagem, nível III, cerca de 85%

A Palavra aos Formandos

Amâncio Ramos, 20 anos

Curso: Curso de Electrónica Automação Industrial (Pólo da Amadora)

O Amâncio frequenta o 3.º ano do curso e está neste momento a desenvolver o estágio final. Foi convidado a estagiar no Núcleo de Investigação e Desenvolvimento (NDI) da escola, sob a orientação do responsável e do dinamizador do NID, o Professor Eduardo Pinto.

Ficou muito satisfeito com a possibilidade de fazer o estágio no NID. Começou a frequentá-lo logo no



1.º ano, mas foi sobretudo no 2.º ano que participou no concurso de robótica que se realizou em Guimarães. A EPGE concorreu com três provas: Resch (busca e salvamento), Dança e Futebol. O Amâncio fazia parte do primeiro grupo e ganharam o primeiro prémio, uma alegria muito grande para compensar todo o esforço.

Quando lhe perguntamos se não é muito difícil fazer um robot, responde: «É, mas depende, com gosto conseguem-se ultrapassar melhor as dificuldades. Depois temos vários tipos de equipamento e os professores dão-nos muito apoio, mas ao mesmo tempo também nos dão muita liberdade. Vai para o NID quem quer, mas depois há uma selecção natural porque o trabalho é feito fora das aulas e quando estamos próximo do início dos campeonatos são precisas muitas horas de trabalho, mesmo durante a noite.»

Diz que a experiência no NID foi decisiva para o seu projecto profissional. Quer ir para a Universidade tirar um curso de engenharia na área da Robótica. Receia que se arranjar emprego pode já não ter interesse em ir para a Universidade e sente que ainda necessita de um maior investimento inicial porque a área da Automação é uma área de grande complexidade e em constante evolução.

vão integrar o mercado de trabalho, 12,3% vão para o ensino superior, 2% vão para a tropa ou não responderam. Mas o que é muito interessante é que, passado um ano ou dois, sobe para 55% o número de ex-formandos que se encontram no ensino superior e continuando a trabalhar. São portanto trabalhadores estudantes.

A nossa meta é ter 100% de empregabilidade. Nunca conseguimos atingir esse número mas temos percentagens muito elevadas (ver quadro abaixo).

F. > Continuando a falar do vosso modelo pedagógico, ao nível das metodologias aplicadas...

C.C. > Penso que uma das nossas palavras-chave será sempre a «experimentação», daí a preocupação em termos laboratórios bem equipados. Também todas as salas, sempre que possível, estão equipadas com computadores em «U», porque assim o formador pode observar o que se passa em cada ecrã. Em quase todas as sessões, independentemente do curso, o computador deve ser utilizado como um instrumento precioso de aprendizagem. No meio da sala de aula existem sempre mesas para poderem ir fazendo as anotações necessárias. Desde o primeiro ano, quem chega é desafiado a desenvolver projectos.

A.S. > Temos um grande orgulho no trabalho que é desenvolvido no nosso Núcleo de Investigação e Desenvolvimento (NID), que em apenas quatro anos pôs os miúdos «que não prestavam para nada» que vinham escola secundária, onde não tinham tido su-

A Palavra aos Formadores

Mário Direito
Formador de Informática
Desde 1996 na EPGE

Estou ligado à EPGE desde 1996. Ao longo destes dez anos exerci várias funções: fui director de Pólo, coordenador de Curso, fui responsável por uma série de coisas e agora voltei à monitoragem na área de Informática e continuarei a dar aulas até me sentir bem.

Nesta escola aprende-se fazendo e isso é muito mais atractivo para os formandos do que os velhos métodos «enciclopédicos». Cada vez mais, mesmo os mais jovens interessam-se por aprender coisas que percebem que lhes irão ser úteis no mercado de trabalho. Por exemplo, neste momento estão a aprender a construir páginas na Web e vêem muita utilidade nessa aprendizagem, não só para fazerem as suas páginas pessoais como para poderem desenvolver esta área a nível profissional.

Penso que nesta escola o facto de desenvolvermos estas metodologias tem muita importância no sucesso educativo. Às vezes os nossos problemas situam-se mais no 1.º ano: quando os jovens são

«aliciados» pelas famílias para frequentarem determinado curso por causa da sua empregabilidade e acabam por perceber que não é daquilo que gostam, aí surgem as dificuldades que tentamos depois que se resolvam da melhor maneira. Eu gosto muito do desafio de ser formador e, por outro lado, penso que o facto de ser paralelamente sócio-gerente de uma empresa de Software me dá uma actualização constante e uma observação muito próxima da evolução do mercado de trabalho nesta área, o que também é positivo para a escola.



cesso, a ganhar prémios nacionais e internacionais nos campeonatos de Robótica.

F. > Sabemos que o sucesso da formação passa, em grande parte, pelo empenho e competência da equipa formativa. Têm um «núcleo duro» de professores com um vínculo estável?

A.S. > Embora seja difícil, temos cerca de 50 professores no quadro com as habilitações exigidas pelo Ministério da Educação e com o CAP. Representam cerca de 40% dos nossos formadores e trabalham nos vários subsistemas. Depois, os restantes são prestadores de serviços e muitos desses forma-

dores têm também uma grande dedicação. Só com uma equipa formativa empenhada é possível fazer um bom trabalho. Os nossos professores do quadro cumprem as 35 horas de trabalho na escola, estando sempre disponíveis para tirar dúvidas e ajudar os alunos quando necessário. Começámos com esta política há pouco tempo porque achamos que esta estratégia pode ajudar a melhorar os resultados da aprendizagem.

Uma boa escola tem que ter sempre um núcleo duro de competências internas. Por exemplo, se quero recrutar um professor de Português tenho que ter um responsável da disciplina de Português para emitir um parecer sobre quem se deve admitir. Quando se recruta um formador de electrónica temos que ter alguém na escola com competências nessa área para decidir quem recrutar. Acho que isso é essencial para garantir a qualidade.

empregabilidade 2005/2006

técnico de construção civil	técnico de informática/ /manutenção de equipamento	técnico de design industrial	técnico de informática fundamental	técnico de electrónica industrial e automação	técnico de gestão de sistemas informáticos	técnico de multimédia	técnico de gestão
79%	86%	75%	100%	86%	82%	90%	77%

F. > Também verifiquei desde o início que a Gustave Eiffel tem muito cuidado na elaboração dos materiais didácticos e na publicação dos elencos modulares dos vários cursos. São elaborados internamente ou encomendados ao exterior?

A.S. > Com a recente reforma curricular do ensino profissional ainda não temos os elencos modulares de todos os cursos editados mas estamos a trabalhar para que isso possa acontecer assim que forem publicadas todas as portarias. Temos o máximo de cuidado em elaborarmos todos os nossos cursos por módulos, organizados com os pré-requisitos, os objectivos, critérios de desempenho, conteúdos programáticos, estratégias e actividades, recursos e bibliografias. Isto torna a organização da formação muito mais eficaz ao nível de todo o ciclo formativo. É útil para todos os intervenientes, tanto para o professor que é recrutado de novo como para os próprios pais dos alunos que podem acompanhar melhor a evolução dos filhos, módulo a módulo.

F. > Todo este trabalho é desenvolvido pelos formadores da escola ou é encomendado a especialistas no exterior?

A.S. > Não, tudo isto é feito na escola com os nossos próprios recursos; até o próprio Ministério da Educação pede os nossos ma-

nuais e nós damos, sem medo que nos copiem.

Desde sempre que temos procurado editar diversas obras. Por exemplo, temos os direitos de autor das obras de Paz Branco, na área da Construção Civil, que foi um dos fundadores desta casa, o que muito nos orgulha, e por isso temos um laboratório com o seu nome. Depois, já há algum tempo lançámos uma revista semestral, que é de distribuição gratuita, que procuramos que seja um elo de ligação entre os vários profissionais de formação, as várias escolas profissionais e os centros de formação.

F. > Para terminar, gostaríamos que também nos contassem algumas das vossas experiências de cooperação internacional.

A.S. > De facto, ao longo destes anos já temos muitas experiências de cooperação com vários países. Achamos que ajudar a qualificar um país é a melhor forma de cooperação. Nós estamos sempre disponíveis, dentro das nossas possibilidades, para ajudar a lançar novos projectos, sempre se acordo com o nosso princípio de cooperação. Não levamos para lá formadores nossos... nós formamos formadores do país e são eles que depois desenvolvem toda actividade. Ainda a semana passada inaugurámos uma escola na ilha do Sal, em parceria com a Câmara Municipal, com o Instituto de Formação Pro-

fissional e o Ministério de Educação de Cabo Verde. No dia que foi inaugurada já tinha todas as vagas preenchidas, apesar de os cursos serem diurnos e nocturnos. Já temos propostas para outras ilhas porque o país está a desenvolver-se e precisa de muito pessoal qualificado.

Em Timor montámos um Centro de Formação para as Falintil em Aileu. Também temos desenvolvido muito trabalho em várias cidades em Angola. Já são muitos anos a trabalhar no âmbito da cooperação e é sempre muito gratificante apoiar projectos que sabemos que são muito importantes para o desenvolvimento dos países.

Ao percorrermos as instalações do pólo ficámos com a consciência de que muita coisa importante ficou por dizer nesta entrevista. As paredes contam a história desta escola e os *placards* estão cheios de pequenos cartazes que chamam a participação dos alunos para uma grande variedade de actividades que estão sempre a acontecer: lançamento de livros, palestra no dia da Europa (com a participação dos vários grupos parlamentares), jornadas pedagógicas, visitas de estudo, acções de solidariedade social, etc., etc.

Para terminar, registamos a frase que o Eng.º Adelino Serras proferiu: «A minha convicção é que os Portugueses, quando querem, são tão bons como os melhores.»



Um Trabalho Notável

NID, Núcleo de Investigação e Desenvolvimento da EPGE

O NID participa nas competições nacionais e internacionais de Robótica desde 2003, altura em que conquistou os títulos de campeão nacional e vice-campeão nacional com o projecto Tango Dancers.

Repetiu a proeza em 2004 com os projectos Dragões e OVNI. Os mesmos títulos foram conquistados em 2005 nas áreas de Resgate e Futebol (campeão nacional) e Dança (vice-campeão mundial). Na edição ROBOCUP em 2006 na Alemanha conquistou o primeiro lugar na competição de Dança. Um título também conquistado a nível nacional e ao qual se somam os títulos de campeões nas áreas de Resgate e Protótipo Industrial.

Estes projectos e a participação nos certames têm como principais objectivos «motivar os alunos para o estudo de matérias tradicionalmente difíceis» e «aumentar a actividade e a participação dos alunos», sustenta o Prof. Eduardo Pinto, responsável do NID.

No momento em que se fecha este número da *Formar* um grupo de alunos viaja até Atlanta, nos Estados Unidos, para disputar mais um campeonato mundial. Boa sorte!

Créditos Europeus para a Educação e Formação Profissional (ECVET)

Quo vadis, ECVET?



A Conferência da Presidência Alemã que teve lugar em Munique, entre 3 e 5 de Junho de 2007, intitulada «Realizar o Espaço Educativo Europeu», centrou-se, de facto embora não exclusivamente, nas questões do ECVET¹. Esta centralidade é perceptível, desde logo, na comunicação introdutória aos trabalhos da Conferência, «A Importância do ECVET para o Reconhecimento dos Resultados das Aprendizagens, a Permeabilidade e a Mobilidade: Os Principais Ensinamentos da Con-

sulta», apresentada pela Directora-Geral da Educação e da Cultura da Comissão Europeia, Odile Quintin. Além disso, o ECVET foi explicitamente tematizado em dois dos quatro fóruns que a seguir se desenvolveram em paralelo, Fórum I, «O Sistema Europeu de Acumulação e de Reconhecimentos de Créditos para a Educação e Formação Profissional (ECVET) – Balanço da Consulta Pública», e Fórum IV, «A Mobilidade – O Desafio da Aprendizagem Profissional Além-fronteiras e o Papel do ECVET». Os outros dois fóruns – Fórum II, «O Quadro Europeu e Nacional das Qualificações (QE/QNQ) – Transparência e Comparabilidade das Qualificações», e Fórum III, «Permeabilidade em Matéria de Educação e Formação Inicial e Contínua – A Chave de uma Aprendizagem ao Longo da Vida» –, constituem problemáticas que, por seu turno, estreitamente se cruzam, e interferem, com a do ECVET. De resto, entre a documentação

de apoio difundida na Conferência, avultava a «Posição Alemã sobre o ECVET», que, além das respostas à Consulta Pública, compreendia ainda uma fundamentação *ad hoc*. (Foram igualmente difundidos três outros estudos, «Sistemas de Qualificações na Europa: Plataformas para Colaboração, Integração e Reforma», de Mike Coles, *Qualifications and Curriculum Authority*, Londres, «Permeabilidade em Educação, Formação Profissional e Ensino Superior – A Chave para a Aprendizagem ao Longo da Vida», de

¹ European Credit for Vocational Education and Training ou, em Português, na ordenação sintáctica da nossa língua, Créditos Europeus para a Educação e Formação Profissional. Mantém-se o acrónimo em Inglês, que entretanto se banalizou, à semelhança e porventura por influência do ECTS, European Credit Transfer System, usado no ensino superior. Esta influência terá feito também com que, aqui e ali, como na Conferência em Munique, se passasse a dizer European Credit System for Vocational Education and Training, ou seja, Sistema Europeu de Créditos para a Educação e Formação Profissional, fórmula entretanto igualmente adoptada entre nós, mas à qual não corresponde qualquer acrónimo específico. Fiquemo-nos, portanto, simplesmente, por ECVET, evitando assim alguma polémica surgida no Grupo de Trabalho sobre o qualificativo de sistema, dispositivo, mecanismo, instrumento, modelo... que melhor lhe conviria.

Em contrapartida, cuida que podemos prescindir de VET e usar EFP, Educação e Formação Profissional, expressão que desde há já alguns anos terá ganho direitos de cidade em Portugal e parece preferível a FEP, do Francês Formation et Enseignement Professionnels.

Luís Imaginário
Professor Convidado
da Faculdade de
Psicologia e de
Ciências da
Universidade do
Porto, Perito do grupo
de trabalho ECVET





Walburga Katharina Freitag, e «Um Exame da Mobilidade Transnacional em Formação Profissional na Europa – Factos e Números», de Werner Friedrich, do WSF Wirtschafts-und Sozialforschung.)

Ainda não se encontra disponível o documento de síntese das respostas à Consulta Pública, realizada entre Novembro de 2006 e Abril de 2007, e entretanto chegadas à Comissão Europeia (CE), documento aí em curso de elaboração, com a colaboração de peritos de vários Estados-membros (EM) e de diversas instituições, nomeadamente o CEDEFOP. Em Munique, portanto, continuámos a ter como referência o documento de trabalho que serviu de base para a Consulta Pública, «Documento de Trabalho da Comissão Europeia. Sistema Europeu de Créditos para a Educação e Formação Profissional (ECVET) / Um Dispositivo para a Transferência, Capitalização e Reconhecimento dos Resultados das Aprendizagens na Europa», Bruxelas. 31.10.2006 SEC (2006) 1431², na tradução não oficial preparada em Portugal

pelos serviços do Ministério da Educação (a então Direcção-Geral da Formação Vocacional) e do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social (Direcção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho, Gabinete de Estratégia e Planeamento e Instituto do Emprego e Formação Profissional). É de crer que, uma vez rendibilizadas também as conclusões da Conferência de Munique, por enquanto indisponíveis, a CE finalize a Proposta de Recomendação a apresentar ao Parlamento Europeu.

Valerá a pena relembrar as prioridades e os princípios-chave da Proposta ECVET³ objecto de Consulta Pública.

Prioridades (comuns aos EM e aos parceiros sociais, representados no GT ECVET⁴):

> Fortalecer a dimensão europeia da EFP.

- > Aumentar a transparência e apoiar a informação e orientação.
- > Desenvolver o reconhecimento de competências e qualificações.
- > Promover a garantia de qualidade da EFP.

Princípios-chave:

- > O ECVET é um instrumento para descrever qualificações em termos de unidades de resultados de aprendizagem⁵ (conhecimentos, aptidões e competências⁶) transferíveis e acumuláveis, aos quais são atribuíveis pontos de crédito. O ECVET compreende um processo de transferência fundado na avaliação, validação e reconhecimento de resultados de aprendizagem.
- > O ECVET facilitará a transferência e a acumulação de resultados de aprendizagem obtidos pelas pessoas que se movimentam de um contexto de aprendizagem para outro, de um sistema de qualificação para outro.
- > O ECVET basear-se-á na participação voluntária dos EM e das partes interessadas⁷ dos respectivos sistemas de qualificação e de EFP.
- > O ECVET aumentará as sinergias entre os fornecedores/promotores⁸ de EFP através do seu apoio à cooperação entre as organizações parceiras, na perspectiva da trans-

⁵ Os resultados de aprendizagem, *learning outcomes*, perfilam-se como o conceito-chave, quase o abre-te sésamo, do ECVET. Os Franceses traduzem geralmente por *acquis d'apprentissage* ou *acquis des apprentissages*, aquisição ou aquisição de aprendizagem ou de aprendizagens, que a nós também não escandaliza.

⁶ A tradução adoptada pela versão em Português antes mencionada para *knowledge, skills and competence*. Aqui podem pôr-se vários problemas que a exiguidade de espaço deste artigo não permite escarpelizar. De resto, também vivemos bem com conhecimentos, aptidões e competências, que aliás não temos dificuldade em «ler» como saber, saber-fazer e saber-ser, que nos costuma ser mais familiar e captará o essencial: para agir, profissionalmente ou em qualquer outra situação, é indispensável antes de mais querer, desejar fazê-lo (o domínio das atitudes, que neste contexto seria o do saber-ser), depois dispor dos necessários conhecimentos, saberes (o domínio do saber), enfim ser capaz de os operacionalizar (o domínio do saber-fazer).

⁷ *Stakeholders*. A tradução adoptada parece ser capaz de abranger qualquer tipo de partes interessadas, entidades, organizações, instituições... desde que se movam no campo da EFP.

⁸ Em Inglês *providers*, para que não encontro tradução satisfatória para Português.

² Trata-se da versão elaborada «com base nos trabalhos realizados» pelo Grupo de Trabalho ECVET.

³ Proposta que decorre do cumprimento da Declaração de Copenhaga de 2002, que deu início ao «Processo de Copenhaga», terminologia que evoca por certo a do «Processo de Bolonha», muito anterior, de que, por seu turno, resultou o ECTS.

⁴ Nem todos os EM, porém, participaram no GT. A ausência mais notória, pelo menos aos meus olhos, terá sido a da Holanda, ignoro se por se tratar de um EM onde, como é geralmente reconhecido, as questões da EFP, nomeadamente nas suas relações com o ensino superior, ao nível das práticas como da investigação, têm a reputação de se encontrar bem postas e até bem resolvidas ou encaminhadas.

ferência e acumulação de créditos de aprendizagem individuais.

A Consulta Pública envolveu os 32 países europeus, todos implicados do Programa Educação e Formação 2010, num total de 90 respostas, cerca de 36% provenientes de autoridades nacionais e regionais, 25% de organizações profissionais, sectoriais e de parceiros sociais, 21% de associações de EFP, redes europeias e ONG e 16% dos sectores universitários. A maioria das respostas nacionais sintetiza várias respostas obtidas nas respectivas consultas públicas nacionais, pelo que o número de partes interessadas envolvidas no processo de Consulta Pública ultrapassa largamente as 90 respostas antes discriminadas. A qualidade das respostas é assaz desigual; 15 das 90 são muito breves e parcelares e, delas, 10 provieram do sector universitário.

Da análise das respostas à Consulta Pública poderá já concluir-se pelo reconhecimento da importância do ECVET, quer a nível europeu quer nacional. São de registar, nomeadamente, as seguintes áreas de consenso:

- > O ECVET é necessário e pertinente.
- > A adopção e implementação do ECVET deve ser numa base voluntária.
- > O ECVET deve basear-se em resultados de aprendizagem e em unidades de resultados de aprendizagem.
- > O ECVET deve ser aplicável a resultados de aprendizagem formal, não-formal e informal.
- > O ECVET deve ser explorável por todos os tipos de aprendentes, numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida⁹.

⁹ É pena que o ECVET, que eu saiba, não acolha, em vez da mera fórmula *Life-long Learning*, Aprendizagem ao Longo da Vida, uma dimensão sobretudo temporal, a fórmula, mais rica, *Life-long and Life-wide Learning*, Aprendizagem ao Longo da Vida e em Todas as Áreas da Existência, que compreende também uma dimensão espacial. Aparentemente, uma perspectiva mais abrangente seria mais congruente com a atenção que o ECVET se propõe prestar, além de às aprendizagens formais, ainda às não-formais e informais. E, claro, quem diz aprendizagens diz simultaneamente resultados das aprendizagens.

- > O processo de transferência ECVET deve ser sustentado pela avaliação, validação e reconhecimento de resultados de aprendizagem.
- > A atribuição de pontos de crédito a unidades¹⁰ e qualificações poderia proporcionar informação adicional sobre os resultados de aprendizagem, a fim de facilitar a sua transferência.
- > A garantia de qualidade é um factor-chave na construção da confiança mútua que é indispensável para a implementação com sucesso do ECVET.
- > O acordo de parceria (MoU)¹¹ é um instrumento essencial para o desenvolvimento do ECVET.
- > O ECVET deve ser alinhado com outras «ferramentas»¹² europeias, em particular o EUROPASS.

Todavia, também decorre da Consulta Pública a necessidade de clarificação e de de-

¹⁰ Preferiria «unidades de competência», no pressuposto de que as qualificações são conjuntos consistentes de (unidades de) competência(s). A questão, porém, não é simples e mereceria uma discussão e uma dilucidação aprofundadas, que terão de ficar para melhor ocasião.

¹¹ *Memorandum of Understanding*. Entretanto, sem questionar a pertinência dos acordos de parceria, parecem manifestar-se alguns receios quanto a carga administrativa que incidiria nos parceiros.

¹² A fórmula canónica que circula quer na UE quer nos EM, inclusive em Portugal, nomeadamente na expressão «caixa de ferramentas».

envolvimentos adicionais do ECVET. Assim, na perspectiva de uma maior clarificação, urge, por exemplo, relacionar os níveis do Quadro Europeu de Qualificações, QEQ¹³ (e dos Quadros Nacionais de Qualificações, QNQ), com os tipos de EFP, formal, não-formal e informal, por mais precária e mutável que se mostre tal relação, que por isso talvez seja imprescindível fazer e refazer intencional, sistemática e regularmente, negociando-a argumentadamente com as partes interessadas, quer da EFP quer do mundo do trabalho. Como, além disso, são precisos desenvolvimentos adicionais, com especificações técnicas, em termos conceptuais e terminológicos rigorosos, mas também com margens de flexibilidade, fundamentada, de

¹³ A terminologia do Quadro Europeu de Qualificações (que os Franceses traduzem às vezes por *Cadre Européen des Certifications Professionnelles*, CECF, Quadro Europeu da Certificações Profissionais) para os resultados de aprendizagem figura-se-me, aliás, mais expressiva, talvez porque mais analítica, relativamente à triade antes referida – conhecimentos, aptidões e competências. Com efeito, o QEQ discrimina conhecimentos, saberes-fazer e competências pessoais e profissionais, distinguindo aqui autonomia e responsabilidade, capacidade para aprender, competência para comunicar e gerir relações interpessoais e competência para o exercício da actividade profissional. Não sei como nem porquê (tenho bastantes dúvidas quanto à «força da racionalidade» nesta matéria), mas parece-me que, desde os tempos do Grupo de Trabalho ECVET, se fez um grande avanço, pelo menos a avaliar pela inclusão, na Conferência, de um fórum, o Fórum II, «O Quadro Europeu e Nacional das Qualificações (QEQ / QNQ) – Transparência e Comparabilidade das Qualificações», quando, no Grupo de Trabalho, abundavam as intervenções (não as minhas, evidentemente) que rejeitavam liminarmente qualquer relação entre o ECVET e o QEQ.



modo a consentir leituras adaptadas quer ao nível europeu quer ao nível nacional. Por outro lado, as especificações técnicas ganharão em ser acompanhadas de exemplos e incluir guias, manuais, ferramentas em suma, para todas as partes interessadas, com vista a promover, com eficácia e eficiência, uma efectiva operacionalização do ECVET.

Não se afigura exequível, porém, fazê-lo apressadamente ou com instruções de cima para baixo. Deste ponto de vista, será crucial (como, aliás, já o anotava o «Relatório do Processo de Consulta Pública Nacional / Portugal») uma implementação progressiva, envolvendo, no mínimo, uma primeira fase de projectos-piloto, para testar, desenvolver e aprofundar modalidades do ECVET (o que quer que seja que venham a ser tais modalidades, a definir, justamente) e uma segunda fase, de avaliação de projectos-piloto, incluindo a afinação do ECVET¹⁴.

Os resultados da Consulta Pública apresentados em Munique sublinham que a comunidade da EFP vê o uso de uma abordagem baseada em resultados de aprendizagem como um caminho para superar a diferenciação entre percursos académicos e profissionais. Contudo, observam igualmente que tal abordagem carece de desenvolvimentos adicionais, capazes de responder às questões, as mais frequentes, como formular resultados de aprendizagem e unidades de resultados de aprendizagem? e como avaliar resultados de aprendizagem, em especial os das aprendizagens não-formais e informais? O princípio das unidades de (resulta-



dos de) aprendizagem é igualmente aceite e dois terços das respostas à Consulta Pública apoiam a descrição das qualificações em unidades; também dizem carecer, porém, de informação adicional, quer sobre a relação entre as qualificações e as suas componentes, as unidades, quer sobre a dimensão e actualização das unidades. Donde: a questão das unidades e da sua avaliação, primordialmente na sua relação com as qualificações, permanece ainda razoavelmente obscura.

Outro problema onde persiste a ambiguidade é a dos pontos de crédito: apesar de próximo de dois terços dos respondentes à Consulta Pública se mostrar favorável a alguma forma de sistema de pontos de crédito, não existe consenso sobre quais poderão ser as modalidades da sua atribuição às unidades, por um lado, e sobre a convenção dos 120 pontos de crédito (a atribuir a quê?), por outro lado. Dai, haver diferenças significativas entre os países e a tipologia dos respondentes:

- > As organizações profissionais e sectoriais tendem a rejeitar o uso de pontos de crédito, como créditos «gerais» ou «nacionais», e a ser favoráveis ao conceito de créditos «específicos» para conjuntos de resultados de aprendizagem descritos em termos de competências profissionais.
- > As organizações sindicais e patronais tendem a questionar a necessidade de pontos de crédito ou a sua centralidade no ECVET. Além disso, dizem, se os pontos de crédito são para ser usados, a convenção de 60 pontos de crédito, em vez de 120, deveria ser tomada como referência.
- > A comunidade da educação e formação (com a excepção do ensino superior) tende a não ver nos pontos de crédito uma componente essencial do ECVET.
- > As universidades tendem a ser favoráveis a um sistema de pontos de crédito mas, afirmam, deveria basear-se no ECTS. Ainda assim, e algo incoerentemente, várias respostas deste grupo (5 de 13) são favoráveis aos 120 pontos de crédito como referência.

¹⁴ O Relatório da Consulta Pública em Portugal antes referido considerava 4 fases, de arranque (1 ano), de introdução (1 ano), de experimentação (4 anos) e de introdução generalizada, sublinhava que algumas delas poderiam ser paralelas em determinados momentos temporais e previa a generalização do ECVET entre os anos 2010-2013. Não é claro, para mim, se estas datas respeitam a generalização ao nível da UE ou tão-só ao nível nacional. Além disso, o mesmo Relatório, a meu ver bem, associava a adopção, com sucesso, do ECVET aos progressos na construção do Catálogo Nacional de Qualificações e ao desenvolvimento dos Centros de Novas Oportunidades.

Num outro plano, muitos respondentes à Consulta Pública consideram o ECVET e o EUROPASS¹⁵ compatíveis e apresentam sugestões como as seguintes:

- > Usar o EUROPASS como um suporte para registar as componentes do ECVET, tais como resultados de aprendizagem, pontos de crédito ou processos de transferência já existentes.
- > Usar a mobilidade do EUROPASS para registar resultados de aprendizagem e pontos de crédito.
- > Usar o suplemento de certificado/diploma EUROPASS para fornecer informação sobre as unidades (e pontos de crédito) como componentes de uma qualificação.
- > Usar os acordos de aprendizagem como parte do EUROPASS.

Não foi sem alguma surpresa, por mais que correspondesse às minhas secretas esperanças, que – logo a partir do Fórum III, «Permeabilidade em Matéria de Educação e Formação Inicial e Contínua – A Chave de Uma Aprendizagem ao Longo da Vida», mas igualmente no estudo «Permeabilidade em Educação, Formação Profissional e Ensino Superior – A Chave para a Aprendizagem ao Longo da Vida», de Walburga Katharina Freitag – vi ser explicitamente enunciado o problema das relações entre o ECVET e o ECTS, por mais que ele permaneça em aberto (e até, no meu entendimento, mal posto). Com efeito, se algumas respostas à Consulta Pública do ensino superior apelam para a extensão do ECTS à EFP (a má posição do problema, digo eu), nenhum país a reivindica, embora todas as respostas manifestem preocupações com as barreiras entre a EFP e o ensino superior – para as derrubar, como



se afirma, ou para as manter?! Como quer que seja são evidenciáveis dois tipos de reacções:

- > ECVET e ECTS deveriam ser coerentes para conceder reconhecimento e transferência recíprocos das qualificações e das suas componentes.
- > A curto prazo, os dois instrumentos devem desenvolver-se separadamente, mas a longo prazo o objectivo deveria ser o desenvolvimento de um sistema de créditos integrado.

Outra questão em aberto, como decorre da Consulta Pública, é a das «autoridades competentes»: tal como para a generalidade dos papéis de todos os actores envolvidos no ECVET, a maioria dos respondentes requer clarificações suplementares. Algumas contribuições apresentam sugestões concretas, entre outras sobre a utilidade de distinguir

níveis de competências (avaliação, validação, reconhecimento, etc.), podendo cada competência ser da responsabilidade de uma diferente instituição, o que dependeria das estruturas nacionais já existentes.

Pessoalmente, penso que, a menos que as conclusões da Conferência «Realizar o Espaço Educativo Europeu» fossem «milagrosas», o que tenho por pouco crível, ainda demorará algum tempo até que tenhamos uma Proposta de Recomendação ECVET suficientemente consensual para submeter ao Parlamento Europeu. Nem valeria a pena, creio, apressar o «parto», sabido que «as crias prematuras nascem cegas»! Além de que, na lógica ECVET, seguramente uma boa ideia, importa distinguir os planos comunitário e nacional.

Permita-se-me por isso que conclua, também para legitimar, com algum optimismo céptico, o título deste texto, com uma argu-

¹⁵ Visto também, explicitamente no Comunicado de Helsinquia de Dezembro de 2006, como uma «ferramenta» do ECVET, como, ainda, o QEQ e a Rede Europeia de Garantia de Qualidade da EFP, entre outros dispositivos em curso na UE.

mentação *pro domo nostra* que retoma a minha contribuição para a Consulta Pública Nacional¹⁶:

«No pressuposto de que a introdução do ECVET no sistema de qualificações em Portugal ganhará em começar por uma «aplicação interna» – o reconhecimento... de aprendizagens, formais, não-formais e informais, entre os diversos segmentos do sistema nacional de educação e formação profissional quando os aprendentes pretendem transitar (e eventualmente progredir) entre eles –, constituirão factores e condições favoráveis a diversidade mesma desses segmentos. Ou seja: a introdução do ECVET poderá facilitar a mobilidade dos aprendentes entre, por exemplo, escolas profissionais, sistema de aprendizagem, cursos secundários tecnológicos do ensino regular, cursos de educação e formação de adultos, cursos de educação-formação. Adicionalmente, esta prática, se generalizada e bem sucedida, embora sempre por pequenos passos, constituiria um capital de experiência rendibilizável na «aplicação externa» do ECVET, aos aprendentes (e trabalhadores) que pretendem circular entre Estados-membros.

¹⁶ Questão 4.2.3. A Implementação do ECVET / Quais são os factores e as condições favoráveis à introdução do ECVET no sistema de qualificações do seu país? Se aplicável, que impedimentos prevê?

Uma vez aceite politicamente o ECVET, não serão previsíveis impedimentos além dos que resultem de dificuldades técnicas que, entre o médio e o longo prazo, reputo superáveis, sem pressas e com garantias de qualidade, por certo exigentes de recursos humanos quantitativa e, sobretudo, qualitativamente apropriados. Cuido que tais recursos existem; terão de ser, porém, mobilizados *ad hoc*.

Num outro plano, tendo a crer que, ao nível das formações secundárias, a mobilidade dos aprendentes portugueses não será muito expressiva, ao menos no imediato, e desde logo pelos obstáculos linguísticos (com excepção da Espanha?). A não ser que o Euro-Ingês se generalize como língua franca por todo o espaço europeu (e nem só, claro), o que há-de demorar o seu tempo (e nem estou certo de que seja uma boa coisa...). Ainda assim, não se me afigura expectável que a nossa situação de país geograficamente periférico (sejamos generosos) nos coloque em breve em posição comparável à dos países do Centro e do Norte da Europa [e do Leste?]. Evidentemente, a questão da mobilidade de tais aprendentes põe-se em ambos os sentidos, de e para Portugal. Deste ponto de vista, o

ECVET terá, portanto, um interesse limitado para nós.

Em contrapartida, principalmente se o ECVET se aplicar quer a aprendentes quer a trabalhadores, pode revelar-se muito relevante, e pertinente, no caso dos nossos trabalhadores emigrantes (ou os seus descendentes) que pretendem regressar a Portugal e aqui ver reconhecidas... as qualificações (ou parte delas) formal, não-formal e informalmente adquiridas noutros Estados-membros.

Enfim, uma vez que o ECVET se perspectiva para todo o espaço europeu, alargado e alargável, poderá igualmente revestir-se de interesse para muitos imigrantes que, nos últimos anos, demandam o nosso País e, de novo, se aplicável quer a aprendentes (os filhos) quer a trabalhadores (os pais). O reconhecimento... de uma qualificação constitui, inequivocamente, um dos ingredientes básicos do acesso à cidadania que, parece, cada vez menos deverá ver-se confinada (e reservada) aos naturais de um determinado país. Na condição, bem entendido, de se «tomar a sério» que o ECVET é uma mais-valia tanto para as pessoas como para «autoridades competentes». O que, sem dúvida, «obrigará» Portugal como os demais países.»



Projecto TEVAL – Modelo de Avaliação para professores e formadores



Etapas evolutivas do Projecto TEVAL

O Projecto TEVAL iniciou-se em Fevereiro de 2005 e, durante esse ano, o trabalho dos especialistas focou essencialmente a descrição e análise dos diversos sistemas de avaliação de professores e formadores implementados nos contextos das instituições parceiras.

A partir da análise dos dados recolhidos e tendo em conta as limitações e mais-valias dos sistemas em causa, chegou-se a um conjunto de princípios considerados essenciais para a concepção de um Modelo de Avaliação, denominado Modelo de Avaliação Próxima, cuja finalidade é dar resposta aos objetivos de desenvolvimento dos profissionais da Educação e Formação na Europa. Este modelo baseia-se num conceito de avaliação que permite verificar as dimensões

A Revista *Formar* apresentou em edições anteriores alguns dos principais desenvolvimentos do Projecto TEVAL – *Evaluation Model for Teaching and Training Competences* promovido pelo Instituto Politécnico de Beja/Escola Superior de Educação, em colaboração com uma parceria europeia de entidades oriundas de Alemanha, Estónia, França, Grécia e Reino Unido. Em Portugal cooperaram neste projecto entidades como a Direcção Regional de Educação do Alentejo e o Instituto de Emprego e Formação Profissional/Delegação Regional do Alentejo e Centro Nacional de Qualificação de Formadores. Este artigo divulga os resultados mais importantes e, em particular, as principais conclusões do processo de Validação do Modelo de Avaliação desenvolvido para a avaliação comum de professores e formadores, para o qual foi utilizada a Metodologia *Survey*

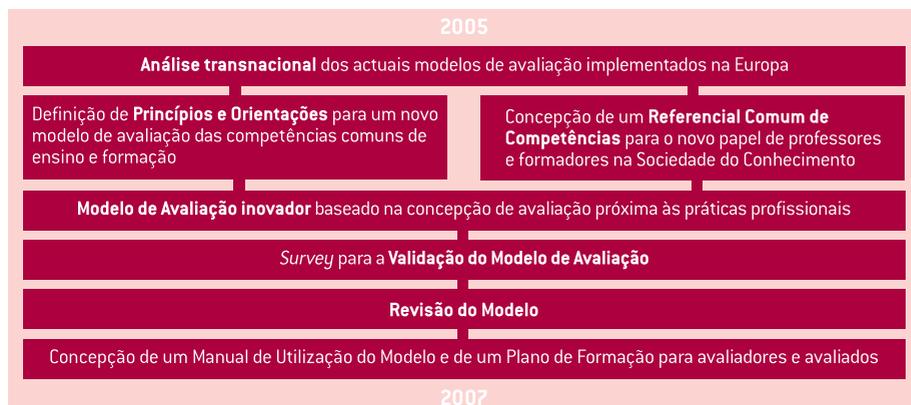
da competência profissional que precisam de ser desenvolvidas por cada professor e/ou formador no seu contexto de trabalho, recorrendo a procedimentos de supervisão e avaliação de pares, assim como a uma diversidade de instrumentos de recolha de informação, conjugados sob a forma de portefólio.

Vito Carioca (Coordenador Científico do Projecto TEVAL, Professor Coordenador com Agregação – Escola Superior de Educação de Beja)

Clara Rodrigues (Assistente Técnica de Investigação – Escola Superior de Educação de Beja)

Sandra Saúde (Assistente Técnica de Investigação – Escola Superior de Educação de Beja)

¹ Mais informações em www.teval.eu



Para a validação do modelo optou-se por uma metodologia de tipo *survey*, através da qual foram consultados diferentes grupos dentro do público-alvo do modelo, tendo sido recolhidas percepções e opiniões acerca das suas diferentes componentes, atendendo à sua pertinência no actual cenário de Educação e Formação, assim como numa lógica de desenvolvimento futuro. Em particular, pretendeu-se:

- > Obter dados específicos acerca da percepção dos participantes sobre a validade do modelo.
- > Perceber a exequibilidade do processo de avaliação nos diferentes países.
- > Recolher informação para melhorar e ajustar o modelo aos diferentes contextos de implementação.

O *survey* foi conduzido em todos os países da parceria e envolveu a participação de um total de 241 profissionais em Educação e Formação, a saber:

- > Supervisores (responsáveis escolares/ presidentes de conselhos executivos de escolas, gestores de institutos de formação, de entidades formadoras e de associações de profissionais de formação, inspectores escolares, gestores de Recursos Humanos).
- > Professores e formadores.
- > Especialistas académicos em avaliação

escolar, educação de adultos e inspectores escolares.

- > Consultores e técnicos envolvidos na Formação de Formadores.
- > Estudantes nas áreas do Ensino e da Formação Profissional.

A metodologia do *survey* apoiou-se em diversas estratégias de recolha de informação, que passaram sobretudo por um esclarecimento do grupo sobre as principais características do modelo, seguido de um questionário de avaliação do modelo abrangendo diversas dimensões. Em paralelo, foram realizadas entrevistas individuais e em *focus-group*, valorizando a recolha de informação qualitativa.

Em Portugal, a Escola Superior de Educação de Beja trabalhou em cooperação com a Direcção Regional de Educação do Alentejo, a Delegação Regional do Alentejo, do Instituto de Emprego e da Formação Profissional I.P, e com o CNFF, actual Centro Nacional de Qualificação de Formadores do IIEFP, I.P, para a or-

ganização de dois seminários com vista à implementação do *survey* (Seminários de Validação do Modelo de Avaliação realizados na ESEB, em Novembro e Dezembro de 2006).

Resultados da Aplicação do Modelo nos Países Participantes

Em todos os países estudados, o modelo foi considerado uma mais-valia, sendo realçadas a sua relevância e utilidade no presente e no futuro. Em concreto, o *feedback* obtido revelou que o modelo é uma contribuição válida para o desenvolvimento da investigação em avaliação, oferecendo a oportunidade de observar e comparar o desenvolvimento profissional individualmente e em comparação com os colegas, através de um referencial de competências (TEVAL, 2007)². Adicionalmente, na Estónia, Alemanha, Grécia e em Portugal, algumas das conclusões retiradas apontam no sentido de o modelo constituir um instrumento de diagnóstico, de suporte e um ponto de partida para a definição de um novo sistema de avaliação que possa vir a ser implementado.

De acordo com o relatório alemão, o modelo é uma ferramenta útil para o desenvolvimento profissional pois clarifica a noção de competência, promove a reflexão e o contacto com outros colegas, permite obter e dar *feedback*, otimiza métodos de formação, fornece condições para a concepção de solu-

² TEVAL (2007) *Transnational Report – Survey Summary*, disponível on-line em www.teval.eu.





ções e para o sucesso da organização e, finalmente, estimula a auto-avaliação e a consciência das potencialidades e necessidades dos professores e formadores enquanto profissionais (Univation, 2007)³.

Em termos de desenvolvimento futuro no sistema de Educação e Formação, foi referido que o Modelo TEVAL poderá contribuir para a homogeneização dos diferentes processos de avaliação utilizados na Europa e, por isso, fortalecer a cultura de avaliação entre os profissionais, além de permitir detectar falhas e encontrar soluções para a garantia da qualidade e da regularização dos sistemas de avaliação (TEVAL, 2007).

Os principais factores inovadores do modelo dizem respeito à diversidade e à amplitude do referencial de competências e dos instrumentos de avaliação preconizados, cobrindo, de acordo com os entrevistados, as necessidades de todos os grupos-alvo. Além disso, a estrutura do modelo foi descrita como «clara e concreta» (TEVAL, 2007: 22). Nos diferentes países, a maioria dos participantes do survey considerou que o modelo é inovador, garante a plenitude da informação utilizada para avaliar, releva aspectos interessantes acerca da utilização da mesma e explora competências profissionais (*idem*). De um modo geral, a amostra portuguesa considerou que o modelo responde a algumas

das necessidades dos formadores e professores, nomeadamente:

- > A falta de participação no processo de avaliação.
- > A falta de ligação entre os resultados da avaliação e o seu trabalho diário.
- > A necessidade de uma reflexão pessoal acerca do trabalho desenvolvido.

Conclusões

Os resultados do estudo foram analisados no sentido da sua utilidade face à optimização do Modelo de Avaliação, tendo em vista incrementar a sua exequibilidade e disseminação. Tido como um modelo inovador, que apresenta uma perspectiva diferente das actualmente implementadas nos sistemas europeus (à excepção do Reino Unido, onde os participantes salientaram a familiaridade com uma abordagem à avaliação baseada em competências), a sua introdução no actual contexto de trabalho exige uma intervenção prévia na cultura de avaliação instalada, uma vez que tanto os profissionais como as organizações não estão preparados para a implementação directa do modelo proposto (ESEB, 2006)⁴.

Neste contexto, apesar dos aspectos positivos apontados, o modelo suscitou algumas dúvidas e incertezas aos participantes, no-

meadamente no que concerne à exequibilidade do mesmo, e foram dadas sugestões no sentido da necessidade de explicitar o processo de verificação das competências e de melhorar a visibilidade do funcionamento do referido modelo. Foi focada também a necessidade de realizar um teste experimental do modelo em instituições de formação e escolas por forma a viabilizar uma eventual implementação posterior.

Foi concebido um manual, destinado a organizações e avaliadores que venham a implementar o modelo no seu contexto. Além de ser um manual de formação, este produto acrescenta um conjunto de ferramentas de apoio aos utilizadores, como um percurso de avaliação passo a passo, exemplos de materiais, tarefas de desenvolvimento em avaliação e um glossário. O livro vem acompanhado de um CD-Rom que inclui um conjunto de recursos que caracterizam o desenvolvimento do projecto⁵.

Este manual está disponível desde Junho e foi apresentado na Conferência Final do Projecto no dia 29 de Junho de 2007, em Sévres (França), organizada pelo Centre International d'Études Pédagogiques (www.ciep.fr).

A Conferência intitulou-se «Novas abordagens à avaliação das competências de professores e formadores na Europa» e contou com a participação de representantes de diversas entidades e organizações europeias dedicadas à Educação e Formação, entre as quais o Instituts Universitaires pour la Formation des Maîtres (IUFM, França), Federal Institut for Vocational Education and Training (BIBB, Alemanha), o Centre Régional pour le Développement, la formation et l'insertion des jeunes (CREDIJ, França) e a Agência Nacional para os Programas Sócrates e Leonardo da Vinci.

³ Univation (2007). *National Survey Report for the Validation of the Evaluation Model*. Disponível on-line em www.teval.eu.

⁴ ESEB (2006). *Survey de Validação do Modelo de Avaliação – Relatório Nacional*. Relatório Produzido no âmbito do Projecto TEVAL. Disponível em www.teval.eu.

⁵ TEVAL (2007). *TEVAL Handbook for the implementation of an Innovative Evaluation Model for Teaching and Training Competences*. Mais informações e solicitações através do e-mail cnrodrigues@eseb.ipbeja.pt (Gabinete de Apoio à Investigação da Escola Superior de Educação de Beja).

Comunicar em público



Uma poderosa ferramenta de auto-estima e de eficácia pessoal e profissional

É extraordinário o valor acrescentado que a competência de comunicação confere a tudo o que fazemos na vida e à percepção que construímos de nós próprios. A minha experiência como formadora na Área Comportamental, na Área Comercial ou na Formação de Formadores, a par do exercício de funções de liderança de projectos educativos, formativos e empresariais como o do Instituto de Negociação e Vendas (INV), tem-me permitido testemunhar os efeitos espectaculares que as pessoas experimentam através do desenvolvimento desta competência.

Ser-se capaz de comunicar com eficácia para um grupo de pessoas, seja para um grupo relativamente reduzido (como é o caso de uma reunião ou de uma acção de formação com cerca de 12 ou 14 pessoas), seja para uma audiência mais alargada de 50, 200 ou mais pessoas, não é propriamente uma capacidade inata.

A experiência diz-me que a maioria dos grandes comunicadores são mesmo pessoas que se esforçaram, dedicaram e motivaram para conseguirem ultrapassar inúmeras barreiras. Barreiras emocionais que se revelam através de manifestações físicas e mentais.

Comunicar com eficácia para um grupo de pessoas não é propriamente uma capacidade inata... a maioria dos grandes comunicadores são pessoas que se esforçaram, dedicaram e motivaram para conseguirem ultrapassar inúmeras barreiras

A boca seca, as mãos e as pernas a tremer, a voz «encravada», o corpo a transpirar, as «brancas» de memória ou os lapsos *lingue* são sensações reais, frequentemente experimentadas por pessoas que se apresentam perante uma audiência. Sensações que nos podem fazer sentir as pessoas mais miseráveis do Mundo!

Deixo-vos então aqui algumas dicas úteis para o desenvolvimento de competências de comunicação em público. O antes, o durante e o depois para a construção de uma comunicação com sucesso!

1.º > Aproveite todas as oportunidades para aprender com o que o rodeia

Observe atentamente todos os comunicadores. Seja no telejornal, no seu grupo de amigos, na reunião da escola do seu filho, na convenção da sua empresa ou num congresso a que foi assistir, analise o compor-

tamento verbal e não verbal de quem está a comunicar. Como consegue essa pessoa, ou não, captar a atenção e «prender» os seus interlocutores? Será capaz de aprender tanto com os bons exemplos como com os maus exemplos de comunicação.

2.º > Arrisque e tome a iniciativa

«Quem não arrisca não petisca», e isso não é por acaso. Uma carreira constrói-se com investimento, dedicação e audácia. Esforce-se por tomar a palavra sempre que estiver em



Ana Teresa Penim
Administradora
Delegada do INV –
Instituto de
Negociação e Vendas



grupo. Assuma a iniciativa de tomar a palavra numa reunião, de fazer uma leitura na missa ou de colocar uma pergunta num momento de debate de um seminário. Lembre-se que só faz sentido as pessoas juntarem-se para haver interacção entre elas. Socialmente, isso significa que «ter vergonha de comunicar é que é vergonha». Não se sinta na obrigação de fazer grandes discursos. As pessoas admiram aqueles que assumem a palavra, mas admiram sobretudo aqueles que são breves na sua utilização. Uma pergunta clara, concreta e sucinta é a fórmula ideal. Aposte nesse tipo de intervenções e aproveite para se ir habituando a pegar no microfone, a apresentar-se, a ouvir e a modelar a sua própria voz em público.

3.º > É impossível não comunicar

Cuide da sua imagem e da sua postura. Vista-se de forma adequada à situação. Não se deixe trair pela moda! Prefira uma roupa formal e discreta, que não crie ruído e que não interfira na sua comunicação. Esta pode parecer-lhe uma questão óbvia e banal, mas o que é um facto é que todos os dias podemos verificar como são raros os formadores, os oradores ou os profissionais que se sabem vestir de forma adequada. Quando o Verão chega o perigo aumenta, sobretudo para as mulheres. Roupa demasiado justa, decotes generosos, mangas à cava, gravatas com bonecos, roupa com uma profusão de aplicações ou

com padrões confusos, excesso de acessórios, calças com o cós demasiado baixo a par de blusas demasiado curtas que deixam a barriga à mostra quando a pessoa se mexe e penteados demasiado à moda são tudo opções a evitar por profissionais que querem percorrer uma carreira segura e consistente. Sim senhor! É verdade. É verdade que existem pessoas que se afirmam porque se apresentam em público com um sinal que as distingue do resto dos mortais. Os óculos escuros do Pedro Abrunhosa, os brincos do Cristiano Ronaldo, o penteado e a roupa da Fátima Lopes, entre muitos outros. Só que geralmente estas pessoas ou são artistas ou têm uma poderosa máquina de marketing por detrás de si. Cabe-lhe a si avaliar se tem condições e se lhe compensará ir por aí...

4.º > Não há uma segunda oportunidade para causar uma primeira boa impressão

Nunca comece um discurso pedindo desculpa por não ter tido tempo de se preparar, justificando-se de que não está habituado a falar em público ou de que não tem o dom da palavra. Não desmotive e não crie expectativas negativas nos seus interlocutores. Há lá coisa pior do que uma pessoa ser avisada de que vai ter que «aturar» alguém que lhe está a comunicar que não sabe falar em público? Lembre-se que as percepções das pessoas resultam, em grande parte, das suas próprias motivações e das suas expecta-



tativas. Apresente-se confiante e mostre-se extremamente satisfeito pela oportunidade que lhe está a ser proporcionada de comunicar com aquele público.

Mas... também não é preciso desfazer-se em agradecimentos. Não há paciência para ouvir um orador começar um discurso e ter de esperar que ele acabe de agradecer a este mundo e ao outro! Quando chega à apresentação propriamente dita já ninguém está psicologicamente presente. Seja gentil e mostre-se reconhecido q.b.

5.º > Estar nervoso é bom!

O stress favorece o desempenho. A experiência mostra-me que algumas vezes em que estive demasiado confiante e encarei o momento com um certo desdém não me saí tão bem como quando me preparei cuidadosamente e, mesmo assim, não consegui deixar de sentir o buraco no estômago causado pelos nervos que fizeram aumentar os meus níveis de adrenalina, obrigando-me a pensar com maior rapidez e a colocar maior entusiasmo na mensagem. Uf!

6.º > Você é quem sabe exactamente o que tem para dizer!

Foi você que preparou a sua comunicação. É um facto que, quanto melhor preparado estiver, mais à vontade se sentirá. No entanto, não tem de ficar obcecado em dizer tudo «tim-tim por tim-tim», de acordo com uma

sequência previamente preparada. Relaxe. É mais importante que a sua comunicação flua e que consiga prender a atenção da sua assistência do que ser absolutamente exaustivo a dizer tudo o que tem a dizer sem que ninguém o esteja a ouvir. O medo de falar em público muitas vezes decorre de um sentimento de imperfeição. Seja você mesmo. A audiência consegue perceber isso facilmente e vai apreciá-lo. Se o sentirem constrangido também se irão sentir constrangidos, e isso não favorece a comunicação. Por exemplo, se num seminário a sua intervenção conseguir prender a assistência, no momento do debate as pessoas irão colocar-lhe questões proporcionando-lhe a satisfação de poder aprofundar alguns temas. Por seu turno, numa acção de formação, quanto maior for a interacção, melhor controlará as motivações e as expectativas dos participantes e, consequentemente, as suas aprendizagens.

7.º > Envolve a audiência

Centre a sua atenção na audiência. Se possível, interaja com os participantes antes de iniciar a sua intervenção. Por exemplo, antes de uma comunicação num seminário ou de uma acção de formação não se isole para tentar decorar mais algumas passagens do seu discurso. Esqueça os papéis e o *Powerpoint* e aproveite para estar com as pessoas e falar com elas. Esse relacionamento criar-lhe-á a sensação de que já co-



nhece os participantes, fazendo-o sentir-se mais à vontade. Eles, por seu lado, também se sentirão mais confortáveis e disponíveis para se sentarem mais perto de si, diminuindo o seu «isolamento» e fazendo-o sentir-se mais acompanhado. Durante a sua intervenção poderá até fazer alusão a um ou outro diálogo que estabeleceu com os presentes antes da sua comunicação, fomentando assim um maior nível de sincronização com a assistência. Mesmo numa comunicação para uma grande audiência não hesite em planear um ou outro «exercício» em que tenha que pedir a intervenção da mesma. Algo tão simples como pedir às pessoas para cruzarem e descruzarem os braços ou os dedos, para os voltarem a cruzar numa posição diferente, será extremamente eficaz para envolver a audiência para um tema como, por exemplo, o da gestão da mudança. Todo o tipo de ferramentas que lhe permitirem criar acção, e assim alterar o estado fisiológico e psicológico dos seus interlocutores, farão com que as pessoas se sintam mais comprometidas consigo e também mais atentas. Lembre-se ainda de que o caminho mais curto entre duas pessoas é o humor! Utilize-o com classe!

8.º > Identifique os seus «apoiantes»

Caso se trate de uma comunicação com um carácter mais expositivo, tente identificar alguns participantes em cada uma das zonas

da sala, ou do auditório, que se mostrem mais em sintonia com aquilo que está a dizer. Normalmente essas pessoas abanam a cabeça em sinal afirmativo relativamente àquilo que estamos a dizer, sorriem, tiram notas ou mostram-se muito atentas. Utilize-as como âncoras e estímulos para a sua motivação! Isto não significa que deva estar a olhar apenas para elas, mas não as esqueça. Esteja também atento às outras movimentações na sala. Em qualquer momento que a audiência lhe der sinais de desmobilização, como por exemplo pessoas a sair, a falar para o lado ou a dormir, não hesite em dar uma volta radical à sua comunicação! Corte, improvise, interaja ou conclua. Tal como noutras situações da vida, também aqui é fundamental sair em alta!

9.º > Crie algum teaser ou suspense!

Dê a entender que tem um segredo ou uma mensagem especial que irá desvendar durante a sua comunicação. Conseguirá assim prender a atenção dos presentes. Cumpra a sua promessa. Conte uma história, mostre uma imagem inédita, anuncie uma novidade, faça humor ou ofereça uma recompensa ou promoção! Muitas vezes o que funciona melhor é mesmo sermos capazes de «nos sairmos» com algo insólito, com humor e de preferência simples. As audiências gostam de sentir que tivemos não só a preocupação de lhes trazer uma intervenção cuidada e perti-



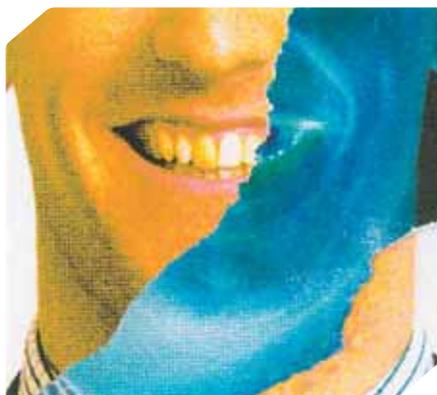


nente, mas também que investimos activamente em cativar a sua atenção e em tornar o seu tempo agradável. Lembre-se que o tempo é um dos recursos mais escassos dos nossos dias e que todos estão empenhados em o investir da melhor forma possível!

10.º > Prepare e esteja preparado para o «Plano B»

A experiência tem-me mostrado que em formação há uma máxima: se alguma coisa pode correr mal, ela vai correr de certeza! Não considere esta afirmação uma manifestação de pessimismo e de derrotismo. Considere-a apenas uma frase que o vai incentivar a cuidar do pormenor e a contemplar o «Plano B». Um profissional não se pode deixar «trair» por aspectos acessórios. Um profissional chega antes da hora para conhecer a sala, para preparar e testar os multimédia, o *Powerpoint*, o sistema de som, etc. Um profissional trás sempre a sua apresentação gravada em diferentes suportes (no disco do seu PC, numa Pen, num CD) e escolhe cuidadosamente o local onde se vai posicionar para falar. Prefira sempre falar em pé. Essa posição permitir-lhe-á mostrar mais presença do que sentado atrás de uma mesa. Permitir-lhe-á movimentar-se na sala, cativando a atenção das pessoas e libertando alguma tensão que uma postura rígida reforçaria. Utilize um projector de slides à distância. Se tiver mesmo que ficar sentado, evite abanar a cadeira ou bater repetida-

mente com a perna, revelando insegurança, distração e incomodando as outras pessoas. Esteja preparado para enfrentar a falta de tempo. É sempre assim! A não ser que a sua intervenção seja a primeira ou a única (e mesmo essas começam quase sempre depois da hora prevista!), normalmente pedir-lhe-ão para a abreviar. Não hesite em o fazer! Alivie a preocupação do moderador da mesa e ganhe a sua confiança dizendo-lhe de imediato que está preparado e disponível para isso. A assistência também lhe vai agradecer! Deixe-os em ponto de rebuçado! Se for eficaz eles interagirão consigo no debate, dirigir-se-ão a si durante o intervalo e sentar-se-ão à sua mesa na hora do almoço.



11.º > Confiança, emoção e lógica

Já na Grécia Antiga a retórica assentava nestes três pilares que ainda hoje se continuam a revelar determinantes para uma comunicação com sucesso: a tríplice grega. Crie confiança nos seus interlocutores, na sua audiência. A confiança transmite-se, em grande parte, através da comunicação não verbal, a qual decorre da nossa imagem, postura, gestos e expressões faciais. Tire partido destas poderosas ferramentas que tem à sua disposição. Comunique com emoção. Lembre-se que a emoção precede a razão. Se for capaz de mobilizar e entusiasmar a sua audiência, conseguirá comunicar com ela e fazer passar a sua mensagem! Projecte a voz, adequando-a às condições acústicas e

do sistema de som da sala. Ninguém deve ter que se esforçar para o ouvir! Ninguém pode ficar incomodado com eventuais excessos sonoros! Dê ritmo à sua voz e modele o seu tom! Imagine-se e treine a contar uma história sem palavras, só através da sonoridade da sua voz. Verá como consegue comunicar e despertar as mais diversas emoções! Organize o seu discurso de forma lógica, mas não necessariamente previsível! Lembre-se de que a capacidade de surpreender não pode ficar esquecida, mas que a sua imagem profissional também decorre da consistência técnica da sua argumentação.

12.º > Peça feedback sobre a sua performance

Não hesite! Ninguém evolui sozinho. Peça *feedback* a pessoas que tenham assistido à sua intervenção e que você saiba que estão verdadeiramente interessadas em o ajudar, não em o bajular. Não esteja focado apenas em ouvir elogios. Os elogios são importantes, até porque contribuem para a nossa auto-estima e nos estimulam a continuar a investir na nossa melhoria contínua, no entanto o *feedback* que nos dá pistas de melhoria é tão ou mais valioso. Com a sua ajuda podemos desafiar as nossas capacidades, desenvolver novas competências e encontrar na nossa prática uma poderosa ferramenta de crescimento pessoal e profissional. Bom trabalho! Se precisar, já sabe: não hesite e contacte-me...



Conferência EU *e-Learning* Lisboa 2007



Vai decorrer na AIP – Centro de Congressos de Lisboa, a 15 e 16 de Outubro de 2007, a Conferência EU *e-Learning* Lisboa 2007.

Esta iniciativa, que mereceu a confiança do coordenador nacional do Plano Tecnológico, Professor Carlos Zorrinho, e da Comissão Europeia, DGEC DGEI e DGINFSO, foi agendada pela presidência portuguesa da União Europeia, através do Ministério da Presidência, como evento a decorrer sob os seus auspícios.

Tem o apoio financeiro do IGFSE/POAT e é promovida no âmbito de uma parceria alargada constituída pela FDTI – www.fdti.pt, AIP-CE – www.aip.pt, APG – www.apg.pt, CNEL – www.cnel.pt, IEFP, IP – www.iefp.pt, INA – www.ina.pt e UL – www.ul.pt. O seu propósito inclui como objectivo o diálogo e aprofundamento das questões inscritas na Agenda de Lisboa (revisitada), designadamente os objectivos relativos à Educação/Formação e à inclusão e coesão social. Pretendemos envolver, numa participação efectiva das estruturas apropriadas, organizações, empresas e instituições tendo em vista poder contar com casos e experiências associadas à utilização das tecnologias para promover melhor Educação/Formação, a nível nacional e europeu, canalizando esforços, estudos e pesquisas que sejam pertinentes para os temas em debate.

Participantes e oradores estão convidados a debater estas e outras questões e a contribuir com sugestões e recomendações para as estratégias depois da Conferência.

O evento inclui sessões que irão focar três grandes áreas de interesse:

- > Coesão Digital e Social.
- > Requalificação na Sociedade do Conhecimento.
- > O valor do *e-Learning*.

Desde 28 de Junho de 2007, o Instituto de Emprego e da Formação Profissional (IEFP, IP), através do Departamento de Formação Profissional/Centro Nacional de Qualificação de Formadores (CNQF), tem vindo a organizar um ciclo de seminários técnicos regionais, envolvendo as suas delegações regionais e estruturas locais, centrados na problemática da Formação de Formadores e o *e-Learning*, objectivos e importância estratégica do investimento em *e-Learning* na Formação dos Profissionais da Educação/Formação, *e-Learning* na formação de professores e de formadores.

Estes seminários visam fomentar a discussão em torno das seguintes questões:

- > Que perfil de competências para os formadores no novo contexto de aprendizagem ao longo da vida e, nomeadamente, do e-Formador?
- > Que implicações do novo perfil para os processos de certificação de formadores?
- > Que metodologias e práticas de formação complementar para responder aos novos desafios do *e-Learning*?

Avaliada a importância do envolvimento do IEFP, IP nesta conferência, este surge-nos claramente positivo e como uma mais-valia que pode ser potenciada no trabalho que está a ser desenvolvido, nomeadamente no âmbito da formação de formadores a distância do CNQF (*e-Learning* e *b-Learning*).

É muito importante poder contar consigo, a partir de agora e pelas formas mais diversas, numa colaboração activa para este esforço no âmbito da educação/formação que está a ser desenvolvido na Europa e para contribuir para o aprofundamento do debate de ideias em torno dos objectivos da EU na Agenda de Lisboa e, em especial, do seu novo programa.

Para ir acompanhando o desenvolvimento deste projecto mantenha um contacto regular conosco e esteja a par de todos os pormenores através do site: www.elearninglis-boa.com. Considere-se convocado para este desafio, estamos a contar consigo. Marque já estas datas no seu calendário: 15 e 16 Outubro de 2007, Lisboa! Se assim o desejar, poderá efectuar a sua inscrição no evento através do site acima indicado.

Outros sites de interesse sobre esta matéria: <http://ec.europa.eu/education/programmes>

Maria Antonieta Romão
Técnica Superior Consultora IEFP, I P/
/Departamento de Formação Profissional
Centro Nacional de Qualificação de Formadores

Novas tecnologias de formação – Web 2.0



WEB 2.0

A principal diferença entre a Web 1.0 e a Web 2.0 é que a primeira interagiu com o utilizador através de *interfaces* proprietários, o acesso era feito através de programas (*browsers*) pagos e os conteúdos desenvolvidos e publicados por um grupo de técnicos especializados. Consequentemente, as interacções eram reduzidas e a comunicação maioritariamente unilateral.

Face à alteração de postura dos utilizadores relativamente às ferramentas informáticas disponíveis, a Internet passou a poder ser utilizada como uma plataforma de trabalho, permitindo o desenvolvimento de inter-relações. Estes desenvolvimentos rapidamente tiveram um efeito multiplicador e surgiram inúmeras ferramentas e serviços que permitem a partilha de conteúdos e o trabalho colaborativo de forma participada e livre de controlo.

Os *browsers* Netscape e Firefox podem ser dados como exemplos entre estes dois estágios evolutivos. O Netscape é um programa proprietário e a sua aquisição permitia o acesso à Internet, embora controlado pela empresa proprietária. O Firefox é um *browser open source*, está disponível nos principais sistemas operativos e o seu código é aberto, permitindo

O conceito Web 2.0 é extremamente difícil de definir e pode ser aplicado a produtos e serviços de diferente natureza.

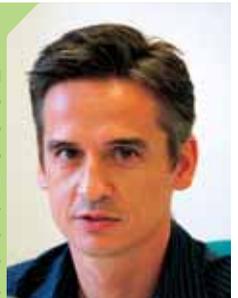
Em 2000 foi anunciada publicamente a crise vivida pelas empresas denominadas «.com», crise que foi provocada pelo grande investimento na transferência do modelo de negócios para a Internet mas que nunca chegou a ter retorno. Esta quebra deu-se a nível global provocando um grande impacto na economia e na confiança dos consumidores.

O termo Web 2.0 surgiu pela primeira vez numa conferência entre O'Reilly e Dale Dougherty e referia-se a uma série de características comuns entre os produtos ou serviços das empresas que sobreviveram a essa crise. Essas características prendiam-se com outra abordagem na relação que o objecto de negócio tinha com o utilizador. Esse valor acrescentado, que se traduzia numa série de características, foi denominado Web 2.0

que diariamente sejam lançados novos módulos que aumentam as suas funcionalidades e permitem ajustar o *interface* ao gosto do utilizador. A sua evolução é o resultado do *feedback* de milhões de utilizadores e dos programadores independentes.

A grande diferença entre estes dois programas reside na diferença de atitude, na permis-

César Teixeira
Coordenador do
Núcleo
de Apoio à Utilização
das Tecnologias na
Aprendizagem –
Centro Nacional de
Formação de
Formadores



Site: <http://eyeos.org>



são de acesso ao código e na contínua evolução e adaptação às necessidades do utilizador.

Características

Malcom Brown identificou algumas das características comuns que podem caracterizar um serviço como Web 2.0, a saber:

- > **Diversidade** – Existência de uma grande quantidade de serviços de diferente natureza.
- > **Colaboração** – A facilidade de publicação de conteúdos permite a sua alteração e adaptação contínua por outros utilizadores.
- > **Sem software** – Preferencialmente todo o trabalho é desenvolvido no *browser*, em ambiente Internet.
- > **Inovadores** – O contínuo desenvolvimento de novas linguagens de programação permite criar novos conceitos de relacionamento com o computador, de que são um bom exemplo os sistemas operativos *on-line*.
- > **Gratuitos** – O melhor preço do mercado.
- > **Actualização constante** – O utilizador não tem que gerir actualizações. Como trabalha *on-line*, todas as alterações e correcções das ferramentas são efectuadas pelo provedor do serviço sem que ele se aperceba.

> **Construção em módulos** – A forma como são construídos permite que uma ferramenta ou serviço possa ser composta por módulos de outras.

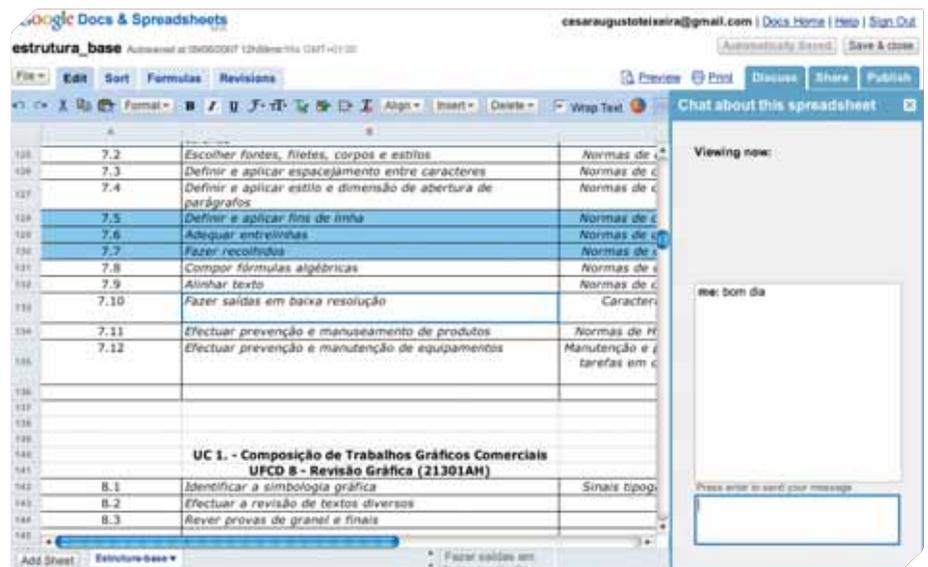
Ferramentas/Serviços WEB 2.0

Além das ferramentas mais conhecidas como os *blogs* e os *wikis*, são inúmeros os serviços disponíveis, de diferentes naturezas e funcionalidades. Neste artigo iremos desta-

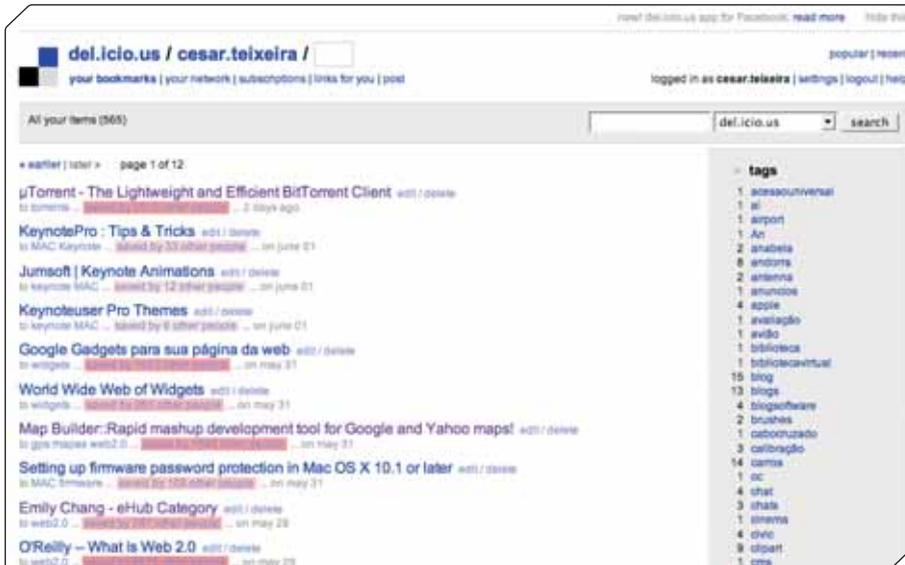
car os que consideramos de maior relevância devido à sua componente de inovação ou por substituírem programas onerosos de uso geral como, por exemplo, as ferramentas do *Office*.

Sistema Operativo – Os sistemas operativos *on-line*, ainda em estágio de desenvolvimento, apresentam-se como a natural evolução dos sistemas operativos tais como os conhecidos. Estes novos sistemas funcionam em *java*, linguagem universal em todos os sistemas operativos actuais. Basta instalar o *java* e acede-se ao servidor onde estão alojados os nossos documentos, o nosso perfil, os nossos dados. O *interface* do computador com o utilizador é sempre o mesmo, independentemente do computador onde este esteja ligado. Deixará de haver a relação entre utilizador e computador, visto que este se tornará um mero equipamento para aceder ao *interface* do seu sistema operativo e programas. Neste momento os projectos existentes são ainda incipientes, mas as empresas que já têm uma solução integrada de programas *on-line* serão as potenciais líderes dos futuros sistemas operativos. Existem rumores de que a Google

Site: <http://docs.google.com>



Site: www.del.icio.us



ja tem um sistema operativo deste tipo, no entanto um outro potencial concorrente será possivelmente a Zoho. Com o aumento da cobertura em banda larga, com as tecnologias e dispositivos móveis de acesso à Internet, a adopção deste tipo de solução será a mais provável. O eyeos.org é um bom exemplo destes sistemas operativos.

Office – São várias as empresas a disponibilizarem programas de tratamento de texto, folhas de cálculo e de apresentações *on-line*. A mais significativa pela robustez das soluções apresentadas é o google.docs. A Google é a empresa que mais proveito tira das ferramentas Web 2.0. Desde o início que está na vanguarda do desenvolvimento de soluções gratuitas que permitem a partilha de informação. Em 2006 disponibilizaram o serviço de tratamento de texto *on-line*, adquirindo o já existente *Writely*, e o serviço de folha de cálculo, adquirindo o *iRow*. O serviço de apresentações surgirá este Verão e foi adquirido à empresa Tonic Systems. As grandes vantagens destes produtos são serem gratuitos, importarem e exportarem os formatos dos programas correspondentes da *Microsoft* e do *Open Office*, permitirem trabalho colaborativo, com vários uti-

lizadores a editarem o mesmo documento em simultâneo, guardarem todas as versões em que o documento sofreu alterações, bem como permitirem no mesmo *interface* um *chat* escrito para troca de impressões de forma imediata.

Bookmarking Social – Este serviço permite guardar os favoritos *on-line* em vez de o fazer no computador pessoal. Um dos *sites* mais conhecidos é o del.icio.us. A vantagem mais ime-

diata para o utilizador é aceder aos seus favoritos a partir de qualquer computador. Ao indexar a um *site* palavras de referência *tags*, estas ficam disponíveis para consulta da comunidade, usando o motor de busca do *site*. Ao pesquisar por um *tag* obtemos os *sites* que mais vezes foram indexados com esse mesmo *tag*. A vantagem é clara, os resultados obtidos são já o produto de uma selecção e de um crivo de toda a comunidade, são os *sites* de maior relevância associados àquela palavra de referência. Além disso, permite ver que outros *tags* foram aplicados ao mesmo *site* indicando, assim, outras palavras de referência que não tínhamos pensado utilizar e redireccionando a nossa pesquisa.

A comunidade pode relacionar-se de várias formas, podendo mesmo originar contactos pessoais a partir da identificação de utilizadores com interesses comuns.

Este tipo de serviço originou uma nova forma de indexar conteúdos que, em vez de ser pré-definida, uma taxinomia rígida por uma entidade, é construída por todos os utilizadores, o que origina um sistema de indexação muito mais exacto e em constante evolução.

Site: www.mogulus.com



Canal de televisão – A televisão em *streaming* tem cada vez mais utilizadores. O aumento da largura de banda permite assistir a canais de televisão que emitem *on-line* sem interrupções. A criação de programas de autor está agora acessível a todos. Existem escolas e projectos a utilizar este tipo de serviço gratuito para difundir informação e conhecimento. A sua utilização não é complexa e permite construir *playlists* com o alinhamento dos programas.

Colaboração síncrona – Este tipo de serviço, que era normalmente exclusivo de plataformas de formação pagas, começa agora a surgir com versões livres. Normalmente o produto completo com todas as funcionalidades tem um preço de utilização mensal. O gratuito tem algumas limitações e publicidade imposta pelo operador. O *Vyew.com* é um exemplo deste tipo de solução. Funciona sobre o *browser*, é compatível com todos os sistemas operativos, permite o *upload* e a colaboração sobre documentos de diversos formatos, função de quadro branco e ferramentas de desenho e anotações, bem como um *chat* escrito em tempo real. Permite guardar previamente os documentos no servidor para facilitar a sessão e exportação para pdf.

Site: www.easytestmaker.com

Avaliação On-line – A avaliação *on-line* permite ao formador ter mais flexibilidade no processo de avaliação, sendo possível de uma forma imediata utilizar as várias ferramentas de avaliação para obter o *feedback* da transferência de saberes e podendo, se necessário, alterar a estratégia formativa em tempo útil. O formador tem acesso imediato à avaliação, podendo verificar quais os conteúdos que ainda tem que trabalhar para conseguir atingir os objectivos da acção de formação. O serviço

Site: www.vyew.com

easytestmaker disponibiliza todo o tipo de testes de avaliação: escolha múltipla, preenchimento, correspondência, resposta curta, verdadeiro/falso e misto. Alguns serviços possuem uma bateria de questões de acesso livre para poderem ser utilizadas pelos formadores, bem como a possibilidade de partilha de questões entre eles. A implementação de um sistema de avaliação com vários níveis pode ser realizado criando perfis de utilizadores e questionários específicos para cada um deles; o resultado é facilmente analisado graças aos sistemas gráficos de apresentação dos resultados.

Conclusão

A denominação Web 2.0 não tem ainda uma definição clara e apresenta como fundamentos a liberdade de expressão e uma consciência de partilha de informação e saberes como responsabilidade social. Ao contrário de algumas opiniões, que afirmavam que a Internet iria contribuir para que as pessoas se isolassem e se tornassem seres mais individualistas, o que actualmente acontece é que o indivíduo a utiliza como mais uma ferramenta ao seu dispor, nomeadamente como forma de participação espontânea em comunidades virtuais.

As empresas tradicionais não estão preparadas para esta mudança estrutural, liberdade de partilha de conhecimentos, novas ferramentas colaborativas; os novos produtos *Open Source* vieram pôr em causa o modelo de negócios que sempre praticaram. Assistimos agora à tentativa por parte destas grandes empresas de «fecharem» os seus formatos para que deixem de ser compatíveis

com as ferramentas Web 2.0 disponíveis. O monopólio de alguns gigantes informáticos está ameaçado, assistindo-se mesmo à tentativa de assegurar o seu mercado através de iniciativas governamentais adoptadas em países mais permeáveis. No entanto, os consumidores estão cada vez mais esclarecidos e a adopção das ferramentas gratuitas, a liberdade de publicação de conteúdos, as rela-

ções e colaborações não-formais são práticas das quais já não estão dispostos a abdicar. Considera-se que a evolução da Internet já não depende de grandes grupos informáticos e de conhecimento, mas sim dos seus utilizadores que, organizados em grupos por afinidades, possuem uma inteligência colectiva exponencialmente maior do que qualquer empresa controladora e monopolista.

Listagem de alguns dos melhores serviços organizados por funcionalidade, bem como *sites* com constante actualização das novas ferramentas emergentes.

Sistema Operativo *On-line*:

<http://eyeos.org> – Com ferramentas como *browser*, editor de texto, ferramentas, leitor RSS.
<https://desktoptwo.com> – Com múltiplas ferramentas e um espaço de 1Gb gratuito.
www.cornelios.org – Com múltiplas ferramentas mas de instalação algo complicada.

Office *On-line*:

<http://docs.google.com> – Talvez o mais utilizado e com maior capacidade de expansão.
www.zoho.com – Além do processador de texto, da folha de cálculo e do programa de apresentações têm também *wikis*, bloco de notas, conferência, *chat*, gestão projectos...
www.tninkfree.com – Com alternativa aos três programas básicos do *Office*, permite organizar os ficheiros por pastas até 1Gb de capacidade.
www.thumbstacks.com - Construção de apresentações *on-line*. A apresentação é disponibilizada através de um *link*.
www.spresenter.com/v2 – Apresentações com *layouts* surpreendentes podem ser enviadas via *e-mail* ou embebidas em *sites* ou *blogs*.

Bookmarking:

www.del.icio.us
www.daypop.com
www.technorati.com

Canais de televisão *On-line*:

www.mogulus.com – Provavelmente o mais flexível e com opções de edição avançadas.
www.ustream.tv – Muito fácil de utilizar, bastar ter uma câmara web.

Colaboração síncrona:

<http://vyew.com> – A ferramenta gratuita mais completa e fácil de utilizar.
<http://www.livellook.net> – Gratuita em período de experimentação.

Avaliação *On-line*:

www.easytestmaker.com – Provavelmente das ferramentas mais completas, tem ainda algumas soluções avançadas pagas mas a preços residuais.
www.proprofs.com/quiz-school – Permite diversos tipos de testes, acesso através de convite, no *feedback* produz um relatório pormenorizado com as áreas erradas destacadas.
<http://zohochallenge.com/OnlineTest/candidate.do> – Construção de banco de questões, permite definir o tempo limite, os formandos acedem através de convite por *e-mail*, representação gráfica dos resultados.

O *blog* deste artigo: <http://tecnologiasnaformacao.blogspot.com/>

Directório de ferramentas *e-learning*:

<http://www.c4lpt.co.uk/Directory/index.html>

Directório de ferramentas web 2.0:

<http://www.emilychang.com/go/eHub>

Fórum português sobre ferramentas web 2.0 na educação: <http://ruby.dcsa.fct.unl.pt/moodle/mod/forum/view.php?f=83>

Glossário (fonte wikipedia):

Browser – Programa que permite navegar na Internet.
Open Source – Programas de código aberto.
On-line – Estar ligado ou um conteúdo estar disponível na Internet.
Java – Linguagem de programação.
Tags – Estruturas de linguagem de marcação.
Streaming – Tecnologia que permite o envio de informação multimédia em vários pacotes para visualização «em tempo real».
Playlist – Conjunto de ficheiros ordenados por sequência.
Upload – Transferência de dados de um computador local para um computador remoto.
Pdf – Portable document format, formato desenvolvido pela Adobe que permite descrever documentos que contenham texto, gráficos e imagem.
Feedback – Retorno de informação.
Wiki – Rápido em havaiano, *site* de Internet com características de grande facilidade de utilização que permite o desenvolvimento de trabalho colaborativo.
Chat – Comunicação síncrona escrita e/ou áudio.
Link ou Hiperlink – Referência num documento a outro documento.
E-mail – Correio electrónico.
Blogs ou WeBlogs – Página da Internet cujos conteúdos são organizados cronologicamente.

Grécia



Nome Oficial > República da Helénica
Nome Comum Local > **Ελληνική Δημοκρατία**
Sistema Político > República
Entrada na União Europeia > 1981
Língua Oficial > Grego
Situação Geográfica > Península balcânica a sudoeste da Europa.
Superfície Total > 131 957 km²
População > 11 milhões de habitantes
Densidade Populacional > 80.5 hab./km²
Capital > Atenas
Religião > Cristianismo e islamismo
Clima > Moderado
Moeda > Euro

História

A Grécia é o berço da civilização ocidental que se iniciou aí há mais de dois mil e oitocentos anos.

A Grécia antiga atinge seu apogeu no século v antes de Cristo, quando Atenas, a mais importante das cidades-Estados da região, cidade protectora das artes e da literatura, da filosofia e da política, começou por ser governada por Péricles (495 a. C.-429 a. C.).

Com a queda do Império Romano, no século v, a Grécia integra o Império Bizantino até ser conquistada pelo Império Turco-Otomano no século xv. Foi o renascimento cultural do século xviii que inspirou os Gregos a lutarem contra os Turcos, conduzindo a Grécia à in-

dependência face ao Império Turco-Otomano em 1830.

Em 1832 estabelece-se um reino grego independente. O território amplia-se com a anexação de parte da Macedónia e da Trácia. As divergências entre o rei Constantino I e o primeiro-ministro Eleutherius Venizelos adiam a entrada da Grécia na Primeira Guerra Mundial. Entretanto, com a abdicação em 1917 de Constantino I, Venizelos decide entrar no conflito apoiando os aliados (França e Reino Unido).

A monarquia é restaurada por plebiscito em 1920, seguida de um período republicano entre 1924 e 1935, ano em que um novo plebiscito recoloca no trono George II, que já reinara de 1922 a 1924.

Em 1936, George II permite o estabelecimento da ditadura do General Ioannis Metaxas. Durante a Segunda Guerra Mundial, em 1940, as tropas de Mussolini são impedidas pela resistência helénica de invadir a Grécia mas contudo, pouco tempo depois, em 1941, o território grego acaba por ser ocupado pelas tropas alemãs. Movimentos guerrilheiros rivais, monarcas e comunistas sustentam o combate contra os nazis até 1944, ano em que as tropas britânicas expulsam os soldados de Hitler. Antes da libertação completa do país, monarcas e comunistas já lutam entre si.

Em 1946, um plebiscito traz de volta o rei George II e o país mergulha na guerra civil. Com o apoio decisivo dos EUA e a complacên-



Ana Rita Lopes

Coordenadora do Núcleo de Planeamento do
CFP de Aiverca, IEFP, IP



cia da URSS, os monarcas derrotam os comunistas em 1949. Segue-se um período de violenta repressão comunista.

Em 1967, um grupo de coronéis, sob a liderança de Georgios Papadopoulos, toma o poder e estabelece uma ditadura militar. A monarquia é formalmente abolida em 1973. Em 1974, protestos consecutivos, que incitam os militares a devolverem o poder aos civis, faz com que Karamanlis chefie um governo de transição e convoque eleições. O partido a Nova Democracia (ND), liderado por Karamanlis, obtém uma maioria parlamentar expressiva. O regresso da monarquia é rejeitado em plebiscito em Dezembro de 1974 e Karamanlis é eleito Presidente em 1980.

Em 1981, a Grécia integra a Comunidade Económica Europeia (CEE), actual União Europeia.

O Sistema de Educação e Formação Profissional

O Sistema de Educação e Formação Profissional é tutelado pelo Ministério da Educação Nacional e dos Assuntos Religiosos.

1 > Ensino não Obrigatório

Educação Pré-Escolar

- > Idade entre 4 e 6 anos
- > 2 anos
- > Na sua maioria, os jardins de infância praticam horário integral, isto é, para além do horário normal da escola existe um prolongamento que visa permitir que as crianças usufruam de actividades «criativas» e lúdicas.

2 > Ensino Obrigatório

Educação Básica – Nível 1

2.1 > Ensino Primário

- > Idade: 6 aos 12 anos
- > 6 anos escolares
- > Os alunos transitam de ano desde que tenham frequentado as aulas por um período superior a metade do ano escolar e se comprove o nível de aquisição de conhecimentos correspondentes ao ano que frequentam.
- > Após o 6.º ano é emitido um Certificado de Estudos.
- > Alunos com dificuldades de aprendizagem mais significativas, bem como alunos es-

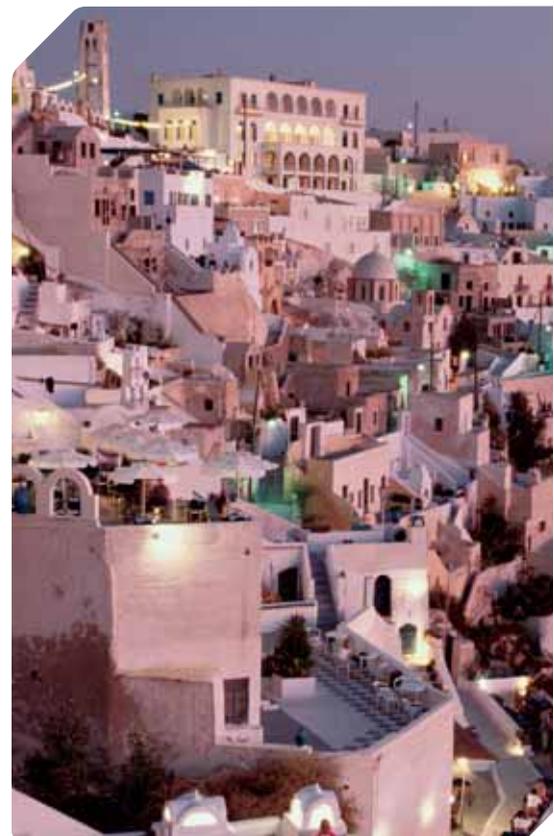
trangeiros, poderão usufruir de Programas de Ensino Complementar Intensivo.

- > Existem, também, Escolas Especiais e Classes de Inserção para crianças com necessidades educativas específicas.

2.2 > Ginásio

Educação Básica – Nível 2 e Primeiro Ciclo do Ensino Secundário. Os três anos escolares do Ginásio correspondem aos últimos anos do ensino obrigatório na Grécia.

- > Idade: 12 aos 15 anos
- > 3 anos escolares
- > A avaliação dos alunos é feita de forma contínua, através de provas escritas e de um exame final que ocorre no fim de cada ano escolar.
- > Aos alunos que não tenham obtido aproveitamento no final de cada ano lectivo é-lhes exigida a realização de um exame suplementar, em Setembro.



- > Os alunos que concluíam com aproveitamento recebem um Diploma de Fim de Estudos, com o qual poderão prosseguir os estudos para o Segundo Ciclo do Ensino Secundário.
- > À semelhança do ensino primário, existem programas específicos (ensino complementar intensivo) para alunos com dificuldades de aprendizagem.
- > Existem Ginásios com programas pedagógicos específicos, nomeadamente em áreas como a música e o desporto

3 > Ensino Secundário (não obrigatório)

Após a conclusão do ensino obrigatório, os alunos poderão prosseguir os seus estudos, de nível secundário, através do Liceu Unificado (segundo ciclo do ensino secundário) ou da Escola Técnica Profissional (TEE).

3.1 > Liceu Unificado

- > 3 anos escolares
- > O currículo desenvolve-se em função de três séries:
 - Primeira série: disciplinas de ensino geral comuns e obrigatórias para todos os alunos.
 - Segunda série: é obrigatório optar por uma via de ensino específica – teórica, científica ou tecnológica.
 - Terceira série: o currículo praticado nesta série decorre em função das escolhas dos alunos na segunda série. Contudo, o número de horas a frequentar é superior ao da série anterior.
- > No final da segunda e terceira série, os alunos são submetidos a dois exames, um de final de ano e outro de nível nacional. O aproveitamento nestas provas permitirá ou a passagem para a terceira série ou a obtenção de um Diploma de Estudos do Liceu Unificado.

3.2 > Escolas Técnicas Profissionais (TEE)
O principal objectivo das TEE é permitir aos



seus alunos a obtenção de conhecimento especializado, técnico e profissional, viabilizando assim a sua inserção no mercado de trabalho.

- > 3 anos escolares
- > Dois ciclos: primeiro ciclo com duração de dois anos e o segundo de um ano.
- > Além de matérias de carácter geral e comum a todos os alunos, existem matérias de domínios específicos (tecnológicas) cujo currículo se desenvolve de acordo com as escolhas dos alunos.
- > Após conclusão do primeiro ciclo, os alunos são submetidos a um exame cujo aproveitamento permitirá a obtenção de um Diploma de Educação e Formação Profissional de nível 2.
- > Após conclusão, com aproveitamento, do segundo ciclo, os alunos obtêm um Diploma de Educação e Formação Profissional nível 3.

Na Grécia também existem programas de Formação Profissional Inicial e Contínua de Adultos, através dos quais se pretende oferecer, a quem procura, conhecimentos téc-

nicos (inicial ou complementar) que permitam uma melhor integração no mercado de trabalho e na qualificação dos trabalhadores.

4 > Ensino Superior

O ensino superior também é tutelado pelo Ministério da Educação e dos Assuntos Religiosos e leccionado em Universidades e Institutos de Ensino Tecnológico.

5 > Educação para Adultos

Para os adultos, dos 18 aos 30 anos, que não tenham tido oportunidade de concluir a escolaridade obrigatória ou o ensino secundário, existem as chamadas Escolas de Segunda Oportunidade de Educação Primária e Secundária que permitem a conclusão deste grau de ensino. Nestas escolas são aplicados currículos de ensino intensivo e o título de estudos obtido é equivalente ao Diploma.

Fontes >
EURYDICE / CEDEFOP / ETF 2003
«Description of the education system in Greek»
Sitio Ploteus: <http://Europa.eu.int/ploteus>
Diversos sites na Internet
Embaixada da Grécia em Portugal

A publicidade



Introdução

Uma das questões que se coloca com mais frequência quando se fala de publicidade é a de saber quando apareceu a primeira mensagem publicitária. Quase se poderia dizer que cada estudioso tem a sua teoria, mas tendo a aceitar como boa a que atribui aos epicuristas a primeira frase publicitária. «Estrangeiro, aqui serás feliz. Aqui, o prazer é o bem supremo», era a frase inscrita no cimo do portão de acesso ao jardim onde os epicuristas se reuniam e que pretendia atrair a atenção dos passantes. Como é sabido, os epicuristas defendiam que a finalidade da vida era atingir o máximo prazer sensível vivendo cada momento. Ora como penso que a publicidade, mais do que informação, procura ajudar os consumidores a obterem a máxima satisfação daquilo que consomem, encontro uma semelhança de objetivos entre epicuristas e publicitários que me leva a simpatizar com os que atribuem aos seguidores de Epicuro a invenção da publicidade.

Há alguns anos, durante uma visita a Éfeso, também tive oportunidade de verificar que os disputados *outdoors* que enxameiam as cidades modernas eram por lá prática corrente em tempos imemoriais. Recorrendo à cor e animação, simples gravações rupestres publicitavam tabernas onde os viajantes poderiam saciar a sede com vinho novo e desfrutar momentos de luxúria e volúpia nos

Estudos realizados em 2005 concluíram que somos bombardeados, diariamente, por 600 mensagens publicitárias mas o nosso cérebro só consegue «perceber» 60. E dessas, cada indivíduo retém, em média, apenas SEIS. Perante um funil tão apertado, aos publicitários não resta outra solução a não ser apurar a criatividade. Só que a lei impõe alguns limites...

braços de uma rameira. Por vezes, até os preços destes serviços estava publicitado, notando-se ainda rasuras que insinuam a existência de uma concorrência que obrigava à alteração de preços.

Não sendo possível determinar, com exactidão, quando surgiu a primeira mensagem publicitária, uma coisa é possível garantir: não foi a sociedade de consumo que inventou a publicidade. Deu-lhe apenas «carta de alforria» e um protagonismo inusitado, que manifestamente até aí não tivera.

Século xx: o «boom» da actividade publicitária

Centremos a atenção no século passado, quando a publicidade evoluiu da Idade da Inocência para um estilo mais sensual e agressivo.

No início do século xx, o principal suporte publicitário era o cartaz e os messageiros

grandes vultos da pintura como Toulouse-Lautrec ou Almada Negreiros. Nessa época, a mensagem publicitária era essencialmente beleza e fantasia, um misto de informação e sedução, mais afecto do que agressividade. Nos anos 20, o panorama vai alterar-se um pouco com o aparecimento da rádio. A publicidade deixa de ser apenas figurativa, ganha voz e maiores audiências, pois é à volta da telefonia que as famílias se reúnem para ouvir as últimas notícias e os programas de sucesso que vão aparecendo.



Carlos Barbosa de Oliveira
Jornalista

Em Portugal, os anos 40 e 50 são os anos da rádio. Começa a perceber-se a força da publicidade quando as radionovelas deixam de ter nome e passam a ser genericamente conhecidas pela marca do detergente que as patrocinava: o Tide.

A Idade da Inocência da publicidade está a chegar ao fim, mas por agora limita-se a fazer propostas simples como «*Vaqueiro torna tudo mais apetitoso*» ou «*Omo lava mais branco*».

É entre dois detergentes (Omo e Tide) que rebenta a primeira guerra publicitária de marcas em Portugal (uma espécie de *remake* à escala nacional da guerra além-fronteiras entre gigantes, então protagonizada pela Coca-Cola e pela Pepsi). Mais do que o fim do sabão «macaco», a publicidade aos detergentes demonstra a capacidade que a publicidade tem de alterar os nossos hábitos. Aliada às artes, atrai também poetas e escritores como Alexandre O' Neill, Ary dos Santos, Sttau Monteiro ou Fernando Pessoa, que emprestam a sua criatividade à publicidade com *slogans* que nunca mais se esquecem («*Minha lâ, meu amor*», «*Primeiro estranha-se, depois entranha-se*» ou «*Há mar e mar, há ir e voltar*»).

Na segunda metade dos anos 50 a televisão chega a Portugal e, com ela, a publicidade em movimento. Os mais velhos recordarão ainda os *spots* da pasta medicinal Couto, do restaurador Olex ou da Schweppes. Surge também a publicidade institucional com as campanhas dos «*ovos carimbados*» («*a galinha põe e você dispõe*») ou «*Há sempre um Portugal desconhecido que espera por si...*»

Nas décadas de 60 e 70, com o Red Bull ainda não se ganhavam asas mas os publicitários já tinham encetado novos voos com o alvorecer de uma sociedade de consumo que, apesar de tímida, já gatinhava amparada num ligeiro aumento do poder de compra dos Portugueses que aprenderam a dizer: «*Com o Código Postal é meio caminho andado!*»

Novas tendências da publicidade: sensualidade e dissimulação

Nos anos 80 surgem as primeiras grandes polémicas em torno da actividade publicitária. Os publicitários são acusados de violar os direitos dos consumidores, nomeadamente com o recurso ao *product placement* – uma técnica publicitária que consiste em incluir, de forma dissimulada, marcas comerciais em conteúdos de entretenimento (séries, telenovelas, concursos) como se fossem meros adereços – e exigem-se regras que disciplinem a sua actividade. Os publicitários contestam a tentativa de cercear a sua actividade. Os consumidores portugueses, inebriados pelos primeiros sintomas da febre consumista, parecem mais interessados noutras polémicas que geram discussão à escala planetária.

O alvo das animadas discussões são as campanhas publicitárias lançadas no final da década e nos anos 90, que exploram vias inovadoras mas geram uma enorme polémica. O exemplo mais proeminente é talvez o da Benetton. Apesar de ser uma marca de roupa, a Benetton não faz referência aos seus produtos de forma directa. Opta por exhibir, em *outdoors*, fotografias de um jovem a morrer com Sida, a roupa ensanguentada de uma vítima da guerra dos Balcãs ou uma cópula entre cavalos. A mensagem publicitária vem na assinatura das imagens: «UNITED COLOURS OF BENETTON.»

«Genial!», gritam uns, «Infame!», clamam outros. O efeito pretendido fora alcançado. O mundo inteiro discutiu a campanha, com a marca Benetton a correr de boca em boca. A comunicação social associa-se à discussão, contribuindo para potenciar os efeitos da campanha.

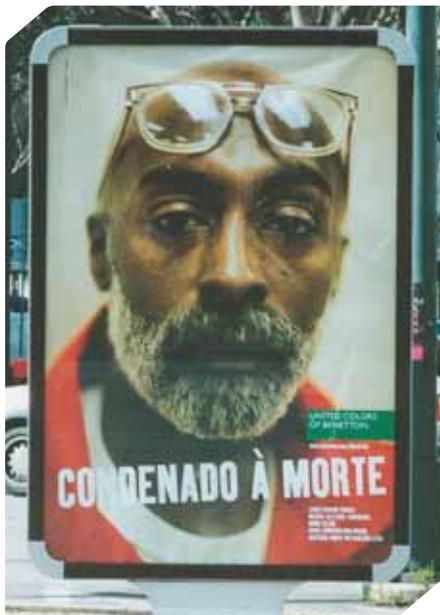
Com a entrada no século XXI e a evolução tecnológica, a comunicação publicitária torna-se mais assertiva, recorre ao efeito surpresa, exalta a originalidade e o culto do efémero, cai na tentação de se tornar enganosa. Explora a frase curta e o efeito mimético, com *spots* de «leitura» rápida para que a memória os registre sem dificuldade, pondo o país a repetir até à exaustão: «*Tou Xim?*». «*É já a seguir, é que é já a seguir!*»

A publicidade já não é apenas generalista. Explora o mercado dos jovens que agora têm poder de compra, o dos seniores e o das crianças cujo poder de persuasão junto dos adultos se amplia com o aumento exponencial das famílias monoparentais. Explora o culto do corpo, sublinha os traços da juventude para os consumidores de meia idade, sensualiza-se.

Publicidade e Media

A aliança entre a publicidade e os *media* começou no tempo da imprensa escrita. É verdade que no início do século XX a publicidade era remetida para a última página dos jornais, mas isso não significava qualquer desprezo por ela. Pelo contrário, a última página era a





melhor para chamar a atenção dos leitores para o próprio jornal e, em alguns casos, para realçar a beleza e fantasia da publicidade de cartaz.

Com o aparecimento da rádio, que consigo trouxe programas de grande audiência patrocinados por marcas que rapidamente se tornaram conhecidas do grande público, o passatempo publicitário passou a fazer parte das «grelhas» de programação mas a relação da publicidade com a imprensa continuou a fortalecer-se. Um exemplo bem demonstrativo disso é o facto de em 1963 uma greve de quatro meses dos jornais de Nova Iorque ter contribuído para a redução de 60% do volume de negócios das agências imobiliárias, 40% das vendas de bilhetes para espectáculos e 15% das vendas nos grandes estabelecimentos comerciais. É bom lembrar que nesta altura já a publicidade se aliara à televisão, fortalecendo a sua relação com os *media* e fazendo com eles uma aliança que será a grande força impulsionadora da sociedade de consumo.

Nos anos 80, quando a sociedade de consumo cria raízes em Portugal, há vários exemplos que demonstram o poder dessa rela-

ção. O mais marcante, talvez, foi o concurso «1,2,3» que pôs os Portugueses a correrem atrás de latas de Cola-Cao para lhes arrancarem os rótulos e poderem participar num concurso que oferecia prémios nunca sonhados.

Com a crescente importância da televisão, o aparecimento da Internet, a crise petrolífera do início do século XXI e a retracção dos mercados, a imprensa escrita e a rádio são os *media* mais afectados pela contracção dos investimentos publicitários, acentuando uma crise que começara no final do século XX. Nessa altura, já a publicidade saltara para a rua, poluindo a paisagem com *outdoors* gigantescos, inventara os *mupi* e viajava nos transportes públicos piscando o olho a utentes, transeuntes e automobilistas.

A publicidade recorre à «guerrilha urbana»

Hoje em dia, a publicidade é omnipresente no nosso quotidiano, mesmo quando não desejada. Entra-nos pela caixa do correio e pelo telefone, intromete-se nas caixas multibanco e nos *e-mails*, em jogos de computador ou *sites* da Internet. Os *outdoors* deixaram de ser estáticos para passarem a emitir sons e enviar mensagens que cativam a nossa atenção. E na televisão, além dos espaços publicitários que legalmente lhe estão atribuídos, surge camuflada em filmes, telenovelas e programas de entretenimento, gerando uma polémica em seu redor por violar uma regra fundamental da actividade publicitária: o princípio da identificabilidade. O que quer isto dizer? Que o consumidor tem direito a saber, de forma clara e inequívoca, que está a receber uma informação publicitária.

Mas quanto mais o cerco aperta, mais se espaventa a criatividade dos publicitários. Dissimulada, invade ruas, esplanadas e outros espaços públicos numa táctica que ficou conhecida como «guerrilha urbana». O proce-

dimento é simples mas ainda pouco utilizado em Portugal. Consiste em contratar pessoas para frequentarem determinados locais (esplanadas, bares, casas de chá, pontos de apoio nas praias, etc.) para em conversas aparentemente informais enaltecerem a qualidade de um produto ou promoverem um estabelecimento. O caso mais conhecido ocorreu em Lisboa em 2003. Uma agência publicitária contratou várias mulheres de diversas idades que actuavam da seguinte forma:

Uma mulher está sentada na mesa de uma esplanada e, «casualmente», aparece uma «amiga» carregada de sacos. Curiosa, a que está sentada pergunta se a amiga foi às compras, recebendo como resposta a exibição de produtos de cosmética «comprados a preços baixíssimos» numa loja das proximidades. Ansiosa, a que está sentada pergunta o nome da loja e a sua localização, manifestando vontade em lá ir. A conversa, travada em voz bastante audível, era assimilada por outras pessoas sentadas na esplanada que ficavam desejosas de ir conhecer o local.

Esta publicidade «ao vivo» inspirada no «teatro de rua» é uma das últimas novidades da criação publicitária mas levanta fortes dúvidas quanto à ética e legalidade. Afinal, é apenas mais uma entre as múltiplas tácticas utilizadas para atrair os consumidores que obrigaram à regulamentação da actividade publicitária.

Regulamentação da publicidade

No final dos anos 70, com o despertar dos movimentos consumeristas em Portugal, surgem as primeiras tentativas de regular a publicidade. Era já visível uma maior agressividade nas mensagens publicitárias e começava a vislumbrar-se um desvio para caminhos pouco consentâneos com uma política de defesa dos direitos dos consumidores.

Em 1980 é publicado o primeiro diploma legal que confere um tratamento autónomo à publicidade (o Decreto-Lei 421/80), mas só em 1983 entra em vigor um diploma legal que consagra expressamente o respeito pelos direitos dos consumidores como limite à actividade publicitária.

Entretanto, a CEE aprovou duas Directivas (1984 e 1989) sobre publicidade enganosa, o que determinou a necessidade de Portugal rever a legislação publicada adaptando-a às normas comunitárias. Surge assim, em 1990, o Código da Publicidade que define o que se entende por publicidade e actividade publicitária, restringe a publicidade a determinados produtos como o álcool, o tabaco ou certos medicamentos, regulamenta a publicidade domiciliária e estabelece um conjunto de princípios que a actividade publicitária fica obrigada a respeitar. Ao longo dos últimos anos foram sendo publicados de forma avulsa diversos diplomas reguladores da actividade publicitária.

Não importa aqui analisar os diplomas legais em pormenor (pode fazê-lo em www.consumidor.pt). O importante é tentar perceber até que ponto é legítimo cercear a criatividade publicitária, impondo-lhe um espartilho legal, ou se a actividade publicitária é incompatível com os direitos dos consumidores.

Enquanto informação, a publicidade pode constituir um precioso instrumento para a formação de opinião dos consumidores, aumentando a sua capacidade de escolha. Se utilizada institucionalmente para melhorar,

por exemplo, a educação cívica de um povo, pode ser um poderoso veículo de formação humana. O problema é que, nos dias de hoje, as coisas não se passam de forma tão simplista.

Publicitar um produto exige muito profissionalismo, muito empenho, muita criatividade e... resultados práticos quase imediatos. Todos estes ingredientes são cada vez melhor remunerados, até porque não se encontram criativos ao virar de cada esquina. Produzir um *spot* publicitário de 20 segundos pode custar milhões de euros e demorar várias semanas a realizar. E como o objectivo é captar a atenção de consumidores alvo de cada vez mais solicitações, nem sempre as agências de publicidade e as empresas que as procuram para promover os seus produtos se coíbem de recorrer a métodos pouco ortodoxos para angariar clientes. Afinal, se diariamente somos bombardeados por 600 mensagens publicitárias, das quais o nosso cérebro apenas «percebe» 60 e a nossa memória retém SEIS, é natural que empresas e agências de publicidade pretendam entrar nessa minoria selectiva, susceptível de gerar milhões. Um *spot* bem sucedido pode representar para a empresa o mesmo que para um cidadão ganhar o Euromilhões. Mas se para tentar ganhar qualquer lotaria há que cumprir regras, o mesmo deve acontecer em relação à actividade publicitária, sob pena de o jogo de mercado se tornar viciado.

Inicialmente, as medidas adoptadas para regular a actividade publicitária, a nível nacional e comunitário, foram alvo de forte contestação por parte dos publicitários, mas hoje são os próprios anunciantes a aceitar a necessidade de disciplinar a actividade.

Em 1991 foi criado, por iniciativa dos anunciantes, o Instituto Civil da Autodisciplina da Publicidade (ICAP) destinado a auto-regular a actividade publicitária através de um Código de Conduta a que os anunciantes aderem voluntariamente.

Adaptando um conjunto de princípios relacionados com a Ética, o Código de Conduta cria regras e instrumentos que visam dissuadir os aderentes de práticas consideradas desleais e/ou violadoras desses princípios e sensibilizar os não aderentes para as vantagens da auto-regulação como forma de credibilizar a actividade publicitária. Isso não impede, porém, que continuem a existir discordâncias entre o que os publicitários entendem que devem ser os limites da publicidade e o que a lei exige. Além da publicidade enganosa, as questões mais discutidas hoje em dia na UE prendem-se com a proibição de publicidade destinada às crianças e a regulamentação do *product placement*, uma prática muito contestada durante anos mas que a UE acabou por aceitar liberalizar.

Recorrendo a um *slogan* publicitário muito em voga, apetece dizer: «Perfeito, perfeito, era a publicidade utilizar apenas métodos claros e não ter receio de ser identificada.» Afinal, quem não aprecia um bom anúncio?

Que fazer quando não quer receber publicidade?
Está cansado de receber na sua caixa de correio, pelo telefone ou correio electrónico publicidade que não deseja? A solução é simples, como lhe explicamos a seguir.

Publicidade domiciliária não endereçada

Se não tem interesse em receber publicidade não endereçada pode afixar na sua caixa de correio, de forma visível, um dístico apropriado contendo uma mensagem clara e inequívoca nesse sentido. Basta, para tal, pedir à Direcção-Geral do Consumidor, por

carta ou e-mail (autocolantes@ic.pt), que lhe seja enviado, gratuitamente, o autocolante que este organismo produziu para o efeito. Os pedidos também podem ser feitos ao Centro de Informação Autárquica ao Consumidor da sua área de residência ou a uma Associação de Consumidores.

Publicidade endereçada

Se não pretender publicidade endereçada, pode escrever para a Associação Portuguesa de Marketing Directo (Apartado 310, 2796-904 Linda-a-Velha) manifestando esse desejo. Pode encontrar um exem-

plo da minuta da comunicação no Portal do Consumidor (www.consumidor.pt).

Publicidade por e-mail

É proibido o envio de mensagens por e-mail para fins de marketing directo, tenham ou não conteúdo publicitário, com excepção dos casos em que o destinatário previamente concordou com o seu envio. A Comissão Nacional de Protecção de Dados é a entidade a quem devem ser remetidas as reclamações por envio indevido de mensagens para fins de marketing directo.

NOVAS OPORTUNIDADES

APRENDER COMPENSA



www.novasoportunidades.gov.pt

A Iniciativa Novas Oportunidades representa um novo impulso no caminho da qualificação dos Portugueses, tendo como principais objectivos fazer do ensino profissionalizante de nível secundário uma verdadeira e real opção alargando a oferta de cursos profissionalizantes de nível secundário para 50% da oferta e elevar a formação de base dos activos tendo como meta qualificar 1 milhão de activos até 2010.

Em relação aos jovens, pretende-se inverter a tendência do aumento do número de jovens que não conclui o ensino secundário e, simultaneamente, a valorização das aprendizagens proporcionadas por este nível de ensino.

Relativamente à população adulta, indivíduos com mais de 18 anos que não concluíram o 9.º ano de escolaridade ou o ensino secundário, pretende-se aumentar as suas qualificações de base. Destacam-se em particular o reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridas (que deverá constituir a «porta de entrada» para a formação de adultos) e a oferta de formação profissionalizante dirigida a adultos pouco escolarizados.

A este nível a experiência do passado encerra um importante desafio. A oferta deste tipo de formação tem estado concentrada

nos activos desempregados ou desfavorecidos, sendo reduzido o número de adultos empregados que passaram por estas ofertas. Ora, sem negligenciar a importância de continuar a priorizar a resposta àqueles que se encontram em situação de desfavor no mercado de trabalho, possibilitando-lhes a aquisição de competências que promovam a sua empregabilidade, importa dar crescente atenção àqueles que estando a trabalhar têm a sua situação precarizada por deterem um baixo nível de qualificação.

Assim, a importância de desenvolver a capacidade de construir trajectórias de aprendizagem individuais, que valorizem as aquisições de cada pessoa, de promover modelos flexíveis de organização da formação e de dar maior expressão à formação em contexto de trabalho constituem prioridades assumidas nesta vertente de actuação.

Neste *site* pode encontrar todas as informações relativas ao funcionamento desta Iniciativa, quais as modalidades de formação disponíveis, bem como os contactos para esclarecer todas as suas dúvidas e questões.

www.iefp.pt

Neste *site* poderá, igualmente, encontrar informação sobre o processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Compe-

tências (RVCC), que se enquadra na Iniciativa Novas Oportunidades. Este processo permite aumentar o nível de qualificação escolar (RVCC Escolar) e profissional (RVCC Profissional) da população adulta através da valorização das aprendizagens realizadas fora do sistema de educação ou de formação profissional.

Para obter informações sobre este processo deverá entrar no *site* do IEFP, IP (www.iefp.pt) e em seguida, na rubrica formação profissional, pesquisar em RVCC. Aí encontrará todas as informações de que necessita sobre o que é o RVCC escolar e/ou profissional, quais os destinatários, como se desenvolve o processo, onde se apresentam as candidaturas, bem como uma rubrica de FAQ (questões mais frequentes). Se não encontrar resposta para as suas questões tem ainda a possibilidade de aceder de imediato ao *e-mail* directo do RVCC e colocar todas as dúvidas ou questões que pretende ver esclarecidas. Dispõe ainda de *links* para instituições nacionais e europeias que se encontram relacionadas com esta matéria.

Outros *sites* de interesse sobre este tema:

www.anq.gov.pt

www.europa.eu

www.trainingvillage

As Idades do Brinquedo



A FIA decorreu entre os dias 23 de Junho e 1 de Julho, no Pavilhão da FIL – Parque das Nações, e contou com a colaboração do Instituto do Emprego e da Formação Profissional (IEFP, IP) que desde 1988 patrocina e apoia este evento. O espaço ocupado pelo IEFP nesta exposição abrangeu uma área de 675 m², localizada no pavilhão 1 da FIA. Este ano o tema de fundo foi «As Idades do Brinquedo». Neste evento milhares de pessoas tiveram a oportunidade de visitar várias exposições, assistir a animações e co-

A Feira Internacional de Artesanato de Lisboa (FIA) aconteceu mais uma vez e o mote escolhido foi «As Idades do Brinquedo». Nesta feira todos os visitantes tiveram a oportunidade de ver, imaginar e até mesmo construir os seus próprios brinquedos. Nesta festa dos brinquedos a arte do passado entrecruzou-se com o presente num desafio à imaginação e ao sonho de grandes e pequenos

«A principal característica dos brinquedos portugueses revela-se através dos materiais utilizados no seu fabrico, mas é na sua pintura e decoração que a imaginação criativa revela um gosto próprio e a sua personalidade.

Em pasta de papel fabricam-se bonecas, bonecos, cavalos, bois e vacas em que a decoração e os adereços são bastante originais. A recuperação da folha-de-flandres, utilizada na indústria das conservas, como embalagem de sardinhas, atum em óleo e azeite, serviram aos artesãos para reciclar e fabricar brinquedos de lata.

O barro e a madeira constituem também a maior parte da matéria-prima para a construção dos brinquedos tradicionais.»

(Carlos Barroco)





nhecer vários ateliers. Esta exposição permitiu aos novos artesãos demonstrarem a continuidade lúdica e pedagógica do brinquedo, pondo em unísono a memória dos criadores do passado com a criatividade das novas gerações, onde perspectivas de escala, movimentos, signos e cor se entrecruzam com as referências do passado.

Além do aspecto lúdico que, sem dúvida, foi central neste evento, os visitantes tiveram oportunidade, através do contacto com os ar-

tesãos, de conhecer a história do brinquedo em Portugal, quais as suas principais características, os materiais mais utilizados nos diversos tipos de brinquedos que ao longo dos anos se foram construindo, mas também os principais problemas que actualmente se colocam aos artesãos e que perspectivas existem para esta actividade face a um mercado que para o sector se revela tão competitivo.

Ficámos a saber que no Museu da Marioneta

em Lisboa e nos Museus do Brinquedo de Sintra, Seia, Arronches, no Núcleo Museológico do Brinquedo em Faro e no Museu de José Manuel Borges Pereira no Funchal se podem encontrar núcleos representativos de brinquedos portugueses. Tivemos oportunidade de conhecer brinquedos de expressão de língua portuguesa que através dos materiais utilizados na sua manufactura nos proporcionam uma imagem da cultura e hábitos das diversas regiões.



Exposições

- > Papagaios de Papel
- > Modelos de Aerodelismo
- > Inventar o Brinquedo
- > Brinquedos Tradicionais Portugueses
- > Brinquedos Contemporâneos
- > Brinquedos Alternativos ou Futuristas
- > Brinquedo Manufacturado Português
- > Brinquedos dos Países de Língua Portuguesa
- > As Bonecas Made in Portugal
- > Os Fantoches, os Robertos, as Marionetas
- > A História do Brinquedo e dos Jogos da Sala da Majora

Ateliers

- > Bonecos de Pano
- > Bonecos de Madeira
- > Bonecos de Lata
- > Eco-brinquedos

Animação

- > Marionetas
- > Marionetas de Fios
e Sombras
- > Fantoches



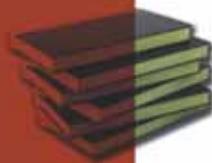
«Um bom exemplo de fabricantes de brinquedos mais recentes é a OFICINA ReCRIATIVA que produz kits para montar feitos com materiais e objectos recicláveis. São materiais de uso diário que constantemente nos passam pelas mãos, mas a que não damos atenção nem importância e se podem transformar em objectos divertidos e instrutivos, contribuindo ao mesmo tempo para um ambiente mais limpo. De uma forma muito própria, estes eco-brinquedos ensinam às crianças como criarem novas brincadeiras com materiais que até aí eram apenas garrafas, pratos, talheres ou outras coisas que só serviam para usar uma vez e deitar fora. Estas novas brincadeiras podem contribuir para gerar novas formas de pensamento que conduzirão a novas atitudes, indispensáveis às novas gerações.»
(João Arbués Moreira)

Os visitantes puderam apreciar os mais variados brinquedos de produção artesanal, desde as bonecas de pano aos brinquedos de madeira, aos eco-brinquedos, aos jogos e brinquedos didácticos, entre outros. Foi possível ver os brinquedos já feitos mas também partilhar com os artesãos a sua construção e apreciar a criatividade e a paixão que está subjacente a esta arte.

Crianças dos 8 aos 80 anos, todos se sentiram certamente seduzidos por estes brinquedos artesanais que têm o dom de despertar os nossos sonhos e fantasias infantis.



livros



Actualização e Aprofundamento do «Estudo sobre os Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) – Relatório Final

Com este Relatório o CIDEC pretendeu apoiar a então Direcção-Geral de Formação Vocacional (DGFV) no exercício da sua função reguladora da Rede de Centros de RVCC.

Este trabalho desenvolvido pelo CIDEC teve como objectivos específicos:

- > 1. Actualizar e validar os principais resultados do «Estudo sobre os Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências», através da inquirição dos adultos certificados em 2003.
- > 2. Conhecer, de forma aprofundada, as práticas de RVCC que estão a ser desenvolvidas pelas diferentes entidades incubadoras de centros, distinguindo, nomeadamente, entre estabelecimentos de ensino, centros de formação e demais entidades.
- > 3. Avaliar a qualidade dessas práticas, confrontando-as com indicadores de resultados e de impacte (prosseguimento de estudos, sucesso no prosseguimento de estudos, criação do próprio emprego, sucesso na criação do próprio emprego, inserção profissional do desempregado, progressão na carreira do trabalhador por conta de outrem, diminuição do desencorajamento por parte dos inactivos).
- > 4. Avaliar a pertinência do Sistema de RVCC enquanto instrumento de política de rein-

serção do adulto no Sistema de Ensino e Formação e de combate ao abandono escolar.

Ficha Técnica

Título > *Actualização e Aprofundamento do «Ensino sobre os Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências» – Relatório Final*

Relatório realizado por > CIDEC – Centro Interdisciplinar de Estudos Económicos
Coordenação da equipa > Pedro Afonso Fernandes

www.cidec.pt

Data > Dezembro 2004

Nota: As opiniões expressas neste estudo são da inteira responsabilidade da equipa de trabalho.



Qualifications with a Dual Orientation towards Employment and Higher Education. A Collaborative Investigation of Selected Issues in Seven European Countries. INTEQUAL Report II.

Neste segundo Relatório são apresentados os resultados alcançados no Projecto «Qualifications for Professional Work and Study – An Assessment of Innovative Approaches in Seven European Countries (INTEQUAL)», com o objectivo de identificar abordagens inovadoras que demonstrem que qualificações duais podem, em última instância, aumentar a atractividade e a qualidade da educação e formação inicial.

Ficha Técnica

Título > *Qualifications with a Dual Orientation towards Employment and Higher Education. A Collaborative Investigation of Selected Issues in Seven European Countries. INTEQUAL Report II.*

Autora > Manning, Sabine, Ed.

Eric # > ED416397

N.º de páginas > 242

Nota: Este Relatório está disponível em pdf, ver www.eric.ed.gov



Protecção no Desemprego

Novo regime em vigor a partir de 1 de Janeiro de 2007

Decreto-Lei nº 220/2006, de 3 de Novembro

Mais apoio na procura de emprego
Mais rapidez e comodidade
Mais rigor e justiça

Trate do seu processo num só local, o Centro de Emprego da sua área de residência

Informe-se

Nos serviços de atendimento da Segurança Social,
nos Centros de Emprego ou
consulte os seguintes endereços da INTERNET:

www.seg-social.pt
www.iefp.pt



estamos
online



visite-nos em:
www.iefp.pt