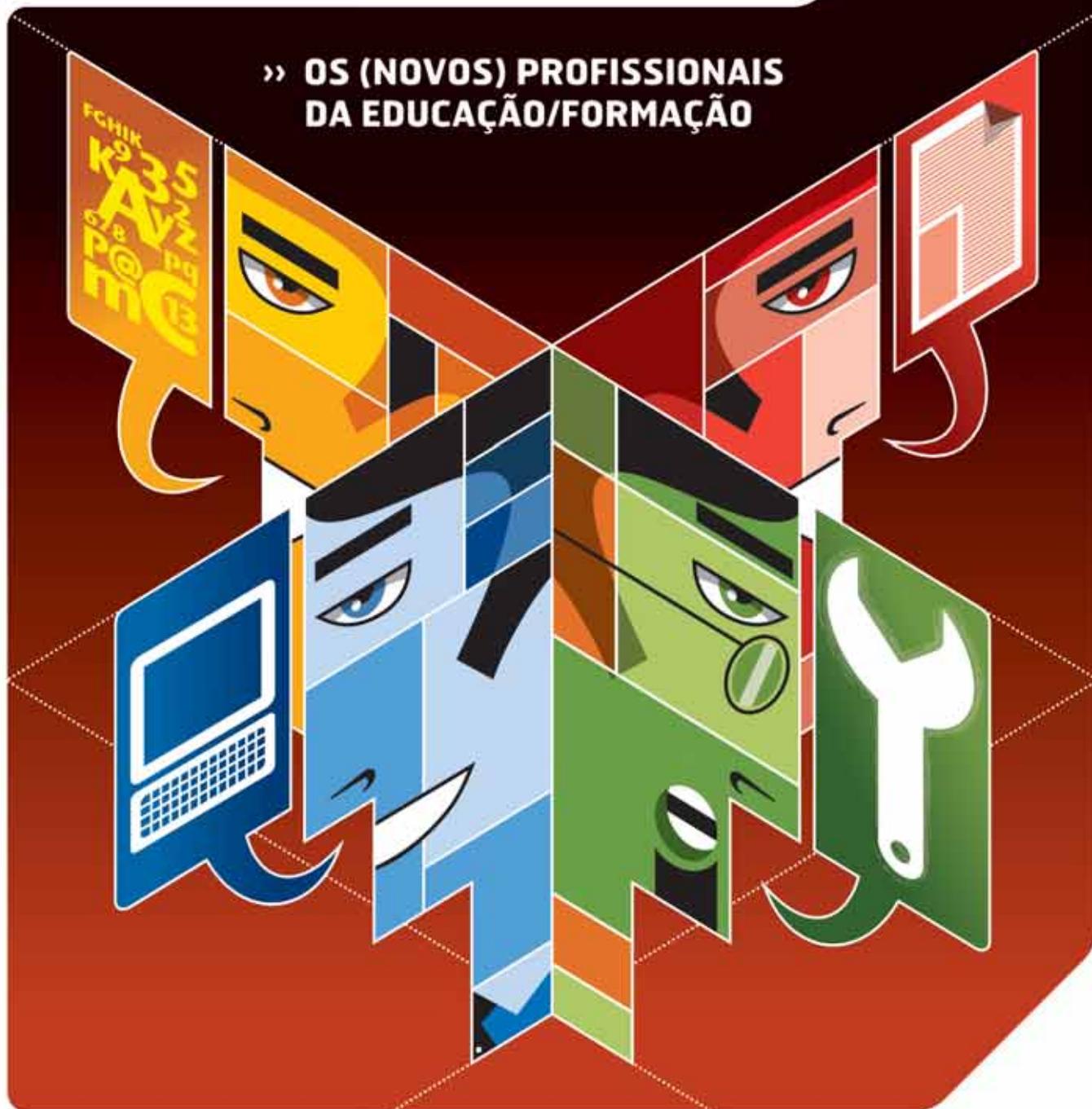


# FORMAR

REVISTA DOS FORMADORES

» OS (NOVOS) PROFISSIONAIS  
DA EDUCAÇÃO/FORMAÇÃO



# Formação Profissional

**Aposte na  
construção  
do seu futuro**

 **Informações:**

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

[www.iefp.pt](http://www.iefp.pt)



# Editorial

Em anteriores edições da *Formar*, temos vindo a realçar a importância da educação e da formação para o reforço da competitividade e da coesão social, quer a nível nacional, quer ao da União Europeia.

Nesse sentido, evidenciam-se as grandes mudanças a que temos vindo a assistir em Portugal ao longo dos últimos anos nas áreas próprias da educação/formação, tanto no plano conceptual como no metodológico. É disso exemplo o Programa Novas Oportunidades, ao promover o reconhecimento e a validação das competências de milhares de cidadãos, através do recurso a novas metodologias de intervenção formativa.

Igualmente relevante é o esforço realizado para a evolução das mentalidades, através da disseminação da noção de que – numa sociedade cada vez mais competitiva – a aprendizagem e a aquisição de novas competências são processos contínuos, que integram os percursos profissionais e não terminam com o termo dos estudos formais.

Os conceitos de «qualificação» e de «competências» emergem, pois, como elementos de crescente relevância. É esse, de resto, o referencial dominante para a compreensão das alterações operadas no quadro dos objectivos do sistema de educação/formação – tal como em outras áreas –, colocando-o no novo patamar das respostas às necessidades sociais e económicas de uma forma que se pretende mais eficaz o que, por sua vez, se traduz na necessidade de utilização de diversos tipos de soluções, de modelos e de métodos de trabalho.

Este novo paradigma está já a provocar profundas alterações nos papéis dos aprendentes e dos profissionais que intervêm no âmbito da educação/formação. A emergência de novas funções profissionais, o reforço e o reajustamento de outras já existentes, o surgimento de novas práticas pedagógicas que rompem com as fórmulas tradicionais de estruturação e transmissão de saberes e o desenvolvimento de formas inovadoras de organização do processo de ensino/formação, atestam bem o significado daquelas alterações. O formador/professor deverá, assim, ser capaz de assumir uma nova postura, mais próxima da facilitação, da tutoria, da mediação e do aconselhamento.

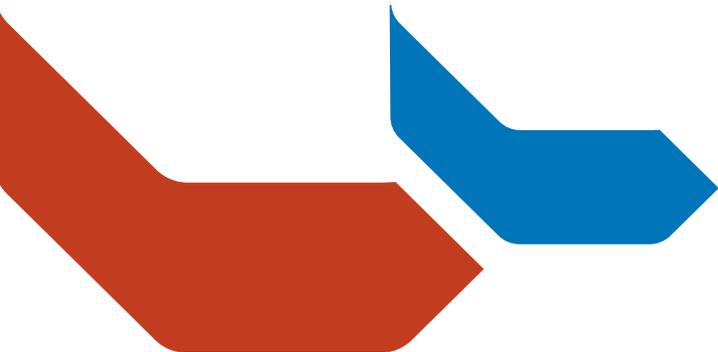
Estas são as questões suscitadas pelos artigos desta edição da revista e que convidam (e desafiam) à reflexão dos leitores.

Salientamos, finalmente, a introdução de uma nova secção da revista – «Learning Monitor» – que dá a conhecer aos leitores as últimas tendências sobre tecnologias, modelos de negócio e metodologias de formação/*e-learning*. Iremos, por outro lado, passar a divulgar na rubrica «Conhecer a Europa» o que de mais recente vai acontecendo na União Europeia em termos de políticas de Educação e Formação.

*Francisco Caneira Madelino*



Francisco Caneira Madelino  
Director da Revista,  
Presidente do Conselho Directivo do IEFP, I.P.



**FORMAR** N.º 67

ABRIL/MAIO/JUNHO DE 2009

## Ficha Técnica

▼  
**Propriedade:** Instituto do Emprego e Formação Profissional, I.P.

**Director:** Francisco Caneira Madelino

**Responsável 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:** Acácio Duarte, Alexandra Aníbal, Ana Nogueira, Ana Rita Lopes, Carlos Barbosa de Oliveira, Carlos Fonseca, César Teixeira, Filomena Faustino, João Amaral, Leonor Rocha, Margarida Ferreira dos Santos, Maria Fernanda Gonçalves, Mário Martins, Paulo Buchinho, Paulo Cintra, Ruben Eiras, Sabrina Ribeiro, Vanda Vieira

**Apoio administrativo:** Ana Maria Varela

**Concepção gráfica:** Scatti Design ([www.scattidesign.com](http://www.scattidesign.com))  
**Capa:** Paulo Buchinho

**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:** Maio de 2009

**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 ou *e-mail* com nome, morada e função desempenhada. Toda a correspondência deverá ser endereçada para: Revista Formar, Rua de Xabregas, 52 – 1949-003 LISBOA, ou [formar@iefp.pt](mailto:formar@iefp.pt)

# Índice

## ▶ EDITORIAL

### ▶ DOSSIER › 4

**Os novos profissionais da formação**

Acácio Duarte › 4

**Os novos profissionais de educação e formação de adultos nos Centros Novas Oportunidades**

Alexandra Aníbal › 8

**CNO – as profissões emergentes**

Carlos Barbosa de Oliveira › 11

**Professores e formadores: que novo perfil de competências?**

Filomena Faustino, Leonor Rocha, Margarida Ferreira dos Santos › 15

**Novo perfil profissional: E-formador**

Mário Martins › 19

### ▶ ACTUAIS › 22

**Tic: um mundo por descobrir?**

Carlos Barbosa de Oliveira › 22

**Comunidades de práticas e facilitadores de aprendizagem**

Ruben Eiras, Vanda Vieira › 27

### ▶ INSTRUMENTOS DE FORMAÇÃO › 30

**O SCORM e a partilha de conteúdos**

César Teixeira › 30

### ▶ CONHECER A EUROPA › 36

**Áustria**

Ana Rita Lopes › 36

**A política europeia de educação e formação profissional – Perguntas frequentes**

Ana Nogueira › 39

**Notícias:**

**Terminogia da política europeia de educação e formação profissional › 44**

### ▶ LEARNING MONITOR › 45

Ruben Eiras, Vanda Vieira

**Tendências › 45**

**Web y@ur learning › 47**

**Biblioteca digital – papers e estudos › 48**

### ▶ DEBAIXO D'OLHO › 49

**Aconteceu › 49**

**Livros › 55**

### ▶ DIVULGAÇÃO › 57

**NetBolsa Formadores**

– ponto de encontro dos formadores e das entidades formadoras › 57

**Academia de Formadores**

Sabrina Ribeiro › 59

### ▶ Artigos publicados na revista *Formar* ao longo de 2008 › 61

## › Os novos profissionais da formação

- › Os novos profissionais de educação e formação de adultos nos Centros Novas Oportunidades
- › CNO – as profissões emergentes
- › Professores e formadores: que novo perfil de competências?
- › Novo perfil profissional: E-formador

## ▶ OS NOVOS PROFISSIONAIS DA FORMAÇÃO

As extensas e profundas transformações por que têm vindo a passar as actividades de qualificação da população activa portuguesa implicam naturalmente importantes alterações nos perfis de competências dos recursos humanos intervenientes na operação dessas actividades



› ACÁCIO DUARTE  
Psicólogo, Consultor

### UMA QUESTÃO DE NOVAS COMPETÊNCIAS, DE NOVAS FUNÇÕES PROFISSIONAIS OU DE NOVAS PROFISSÕES?

Estamos perante grandes transformações e grandes desafios, como a qualificação inicial de centenas de milhar de jovens candidatos a primeiro emprego em ambiente de dupla certificação; a requalificação de milhões de adultos activos pouco qualificados, nas vertentes escolar e profissional, em contexto de RVCC e também de dupla certificação; a quali-

ficação permanente dos activos, em termos de aperfeiçoamento, actualização, especialização ou reconversão profissional, num mundo de trabalho em frequente mudança; a qualificação à medida das necessidades específicas de cada empresa e a formação contínua dos seus recursos humanos; a qualificação de novos públicos, como os emigrantes e as pessoas com deficiência; a qualificação de adultos empregados e a gestão da sua (in) disponibilidade de tempo para o RVCC e a formação; a qualificação num contex-

to de novas opções metodológicas, como a valorização da aprendizagem ao longo da vida e em todos os contextos de vida, a referência a um catálogo nacional das qualificações e a qualificação baseada em competências.

A questão de fundo, a meu ver, perante uma área de actividade que envolve muita gente e que, não obstante a sua diversidade interna, faz apelo a conjuntos de competências bastante próximas, é saber que tendência deve ser privilegiada em matéria de organização do trabalho:

>> privilegiar a tendência da divisão, da segmentação do campo de trabalho, em busca de uma capacitação específica e rápida para cada função ou pequeno conjunto de funções, conduzindo a perfis profissionais eficazes e a novas designações profissionais atractivas, mas de banda estreita, tendencialmente monofuncionais, com baixa densidade e escasso potencial de mobilidade e de carreira profissional;

ou

>> privilegiar a tendência da integração, da construção de perfis profissionais de banda larga, multifuncionais, com forte potencial de mobilidade interna por afectação a diferentes funções consoante as necessidades e de carreira profissional no campo da qualificação, muitas vezes até mediante a reconstrução e densificação de perfis profissionais já existentes na família profissional.

Os três ou quatro apontamentos que farei a seguir podem ser entendidos como advogando no sentido da segunda alternativa.

### **OS JOVENS CANDIDATOS A PRIMEIRO EMPREGO, A DUPLA CERTIFICAÇÃO, A FUSÃO DOS CONCEITOS EDUCAÇÃO-ENSINO-FORMAÇÃO E O NOVO CONCEITO INTEGRADOR «QUALIFICAÇÃO»**

Os actuais cursos de qualificação inicial com dupla certificação, herdeiros de um percurso de aproximação entre o ensino e a formação profissional iniciado no final da década de 1980 com os «cursos de formação profissional com equivalência académica», correspondem à integração de duas realidades que tradicionalmente se desenvolviam de forma completamente segregada: o jovem, ou andava na escola e era «aluno», «estudante», ou andava na formação profissional e era «estagiário», «formando»; o jovem ou se concentrava na aprendizagem de saberes, de conhecimentos culturais, científicos e tecnológicos na escola, ou na aprendizagem de saberes-fazer técnicos, de capacidades



operativas, práticas, no centro de formação; o jovem era ensinado por «professores», ou então formado por «formadores».

Se acrescentarmos ainda que, por um lado, em razão da cada vez maior importância que assumem na competência profissional, além das qualidades técnicas, as qualidades pessoais, sociais e éticas do trabalhador, e, por outro lado, em razão da valorização da aprendizagem informal ao longo da vida, percebemos que o conceito de qualificação tem de integrar em si também a vertente «educação» e a vertente «aprendizagem».

Concluimos, portanto, que o jovem em qualificação profissional é, a um tempo, simultânea e intrinsecamente, estudante-formando-educando-aprendente.

### **DO LADO DOS PROFISSIONAIS QUE INTERVÊM NA QUALIFICAÇÃO DO JOVEM, QUE EVOLUÇÃO TEMOS?**

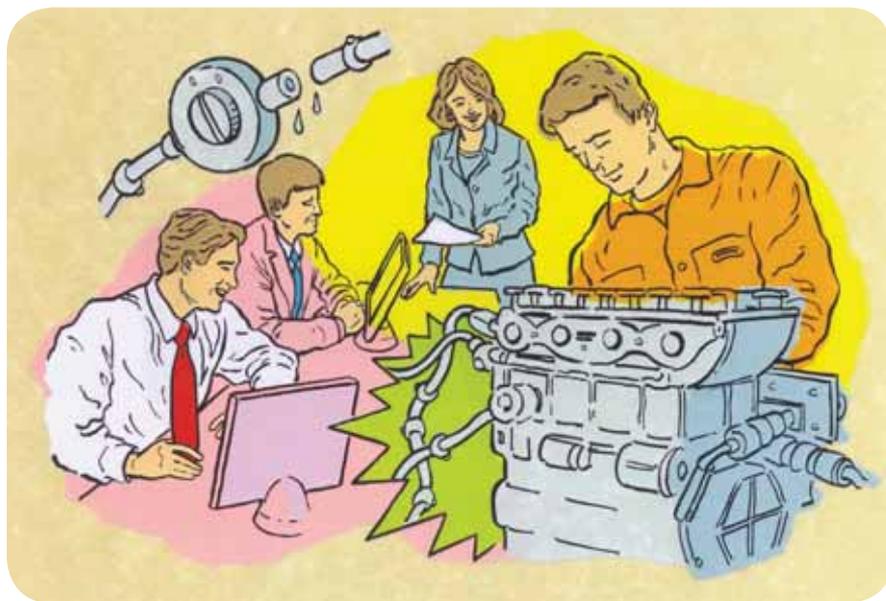
Desde os tempos dos «cursos de formação profissional com equivalência académica» que se torna indispensável interligar o que antes estava desligado: a vertente escolar e a vertente profissional; a formação na escola e a formação em contexto real de trabalho/empresa; o papel da escola e o papel

da família no projecto individual de qualificação.

Em consequência, surgem novas funções profissionais e são reforçadas e ajustadas outras funções já existentes, nomeadamente a orientação educativa de turma, direcção de turma, coordenação pedagógica, direcção de escola, acompanhamento de estágios, tutoria de estágio na empresa.

Por sua vez, a valorização do papel do aprendente no seu projecto de qualificação e a necessidade de articulação dos vários contextos de aprendizagem fazem emergir também outras funções, nomeadamente a função de «mediação».

Repare-se que cada um dos grandes conceitos/actividades, agora fundidos no conceito de qualificação, havia dado origem a um grande grupo profissional: educação – Educadores, ensino – Professores, formação – Formadores; nesta lógica, a aprendizagem tenderá também a fazer emergir o seu próprio grupo de profissionais («Mediadores»?...). Contudo, convirá reparar que, em espelho com o que acontece ao jovem em qualificação, seria desejável que cada profissional interveniente fosse, ele também, a um tempo, simultânea e intrinsecamente, educador-professor-formador-mediador.



**OS ADULTOS ACTIVOS COM BAIXOS NÍVEIS DE QUALIFICAÇÃO, O OBJECTIVO ESTRATÉGICO DE UP-GRADE GLOBAL DO ESTRATO BASE DE QUALIFICAÇÃO DA POPULAÇÃO ACTIVA PORTUGUESA, A VALORIZAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS PRÉ-ADQUIRIDAS NOS DIVERSOS CONTEXTOS DE VIDA, A METODOLOGIA RVCC E A DUPLA CERTIFICAÇÃO**

O facto de o estrato base de qualificação da população activa nacional ser constituído por profissionais com níveis de instrução inferiores ao 9.º ano de escolaridade e sem formação profissional inicial constitui um problema específico que não tem paralelo na maioria dos outros países da União Europeia. Donde, que seja absolutamente determinante para o posicionamento actual e futuro de Portugal no contexto da competitividade global eliminar esta diferença, esta desvantagem conjuntural, através de um enorme esforço concentrado no tempo que permita conseguir o *up-grade* das qualificações deste segmento (mais de metade da sua população activa) e uma espécie de *mise-a-niveau* com os outros países desenvolvidos. Feito isto, passaremos então a ter apenas os mesmos problemas estruturais com que se debatem os outros países: assegurar uma boa qualificação inicial dos seus jovens candidatos a primeiro emprego e uma boa qualificação permanente dos seus adultos em idade activa.

O objectivo estratégico nacional de (re)qualificar, em tempo curto, este segmento, essa mais de metade da sua população activa, só veio a tornar-se possível graças à valorização das competências (pessoais, sociais, culturais, técnicas, tecnológicas e científicas) que esses cidadãos adquiriram ao longo da sua vida nos seus diversos contextos de vida.

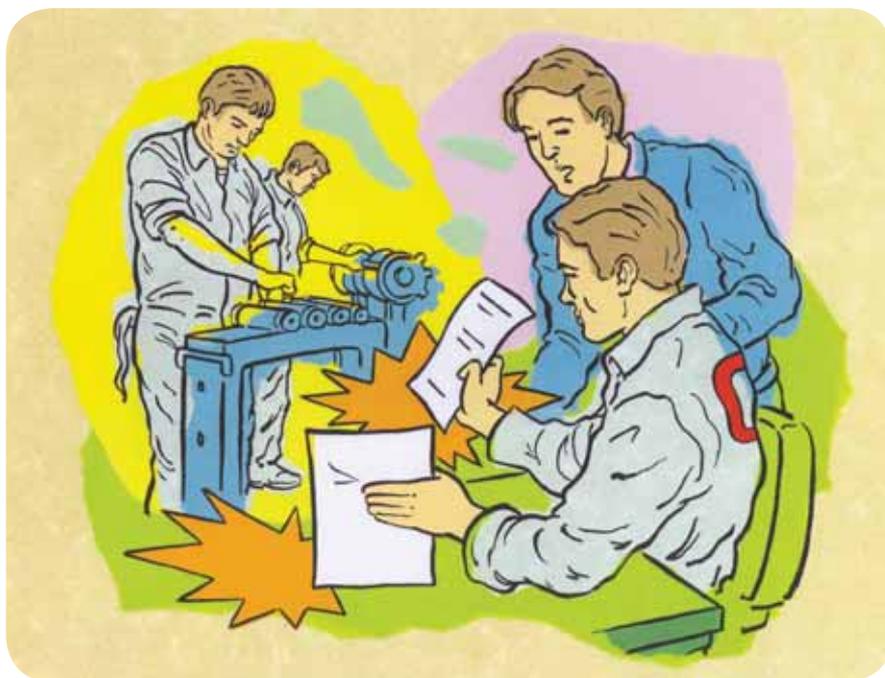
É aqui que ganham enorme relevância estratégica as ferramentas técnicas, as metodologias, que permitem fazer, com rigor

e credibilidade, aquela (re)qualificação: reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC) + formação e/ou aprendizagem complementar; referenciais de qualificação com base em competências; modularização dos perfis de competências e dos perfis de formação; etc.

É aqui, também, absolutamente crucial que se trate de uma (re)qualificação com dupla certificação (certificação escolar e certificação profissional), sem o que um imenso esforço nos conduziria à situação de um problema resolvido apenas pela metade e... problema resolvido pela metade não é problema resolvido.

Acresce que não faz grande sentido replicar hoje, aqui, nesta área de trabalho da (re)qualificação de adultos pouco qualificados, o erro que praticámos no passado e que estamos agora a corrigir na área da qualificação inicial dos jovens: fazer a sua qualificação escolar e a sua qualificação profissional de forma separada, de forma não integrada.

O grande desafio técnico, metodológico, profissional, é aqui triplo: é o desafio novo de como valorizar, reconhecer os pré-adquiridos e orientar a formação ou aprendizagem complementar; o desafio comum à área de qualificação inicial de jovens, que se traduz em como articular, como integrar,



as vertentes cultural/académica e os seus referenciais de competências, a vertente técnica/profissional e os referenciais de competências de cada profissão; e o ajustamento dos perfis profissionais dos recursos humanos intervenientes neste complexo conjunto de funções/actividades de qualificação.

Valerá ainda a pena ter em conta que, num futuro que se espera próximo, a cada vez maior valorização da aprendizagem ao longo da vida e em todos contextos de vida, nomeadamente nos contextos de aprendizagem não-formal e informal, transferirá para os grandes blocos de actividade de qualificação típicos, estruturais (a qualificação inicial dos jovens e a qualificação permanente dos adultos), a problemática de RVCC e de articulação das vertentes académica/escolar e técnica/profissional que ora se colocam sobretudo no bloco conjuntural de actividades de (re)qualificação dos adultos com baixas qualificações.

Acresce que é bem possível que a complexidade, a diferenciação e a riqueza pedagógica da actual metodologia de RVCC – adequada, desejável, para o processo conjuntural de (re)qualificação do segmento de adultos activos com baixa qualificação, nomeadamente no que diz respeito à vertente cultural/escolar – venha a precisar de ser ajustada a um processo de reconhecimento de adquiridos e de dupla qualificação e certificação, mais simples, mais célere, quando se tornar comum uma estreita e frequente alternância entre a escola e a vida pessoal, social e profissional de cada cidadão, seja quando jovem (qualificação inicial), seja quando adulto (qualificação permanente).

Sendo assim, do meu ponto de vista seria conveniente, neste segundo segmento também, uma postura de organização do trabalho, de definição de perfis profissionais, de designações profissionais que não conduzam, elas próprias, a favorecer a separação, a segmentação, a especialização, o isolamento das funções que se querem articuladas, que se querem o mais integradas possível, acabando por promover, inadvertidamente, a repetição de erros do passado que tantas energias consumirão futuramente para os corrigir.

### **OS ADULTOS ACTIVOS EM PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTÍNUA, EM TERMOS DE APERFEIÇOAMENTO, ACTUALIZAÇÃO, ESPECIALIZAÇÃO, RECONVERSÃO OU FORMAÇÃO À MEDIDA DAS NECESSIDADES ESPECÍFICAS DA EMPRESA EM QUE TRABALHAM**

Não estando ainda estas actividades de qualificação permanente dos activos sujeitas, em termos efectivos, à problemática do RVCC e da dupla certificação, permanecem, em termos de divisão do trabalho e de perfis de competências dos profissionais intervenientes, em situação muito próxima daquela em que vinham estando.

### **UMA ADEQUADA ORGANIZAÇÃO MODULAR DAS COMPETÊNCIAS DE TODA A ÁREA DE TRABALHO DA QUALIFICAÇÃO PODE PERMITIR UMA GESTÃO FLEXÍVEL DAS RESPOSTAS ÀS NECESSIDADES DE SEGMENTAÇÃO E DE INTEGRAÇÃO DOS PERFIS PROFISSIONAIS DOS RECURSOS HUMANOS INTERVENIENTES**

Para tal será necessário analisar a área de trabalho da qualificação como um todo, como um sistema, e fazer a sua modularização com esse objectivo em vista.

Implicará descrever as actividades inerentes à operação de cada um dos seus subsistemas de acordo com as diferentes opções metodológicas que estejam em vigor.

Implicará identificar e formular com precisão as competências requeridas para a realização de todas essas actividades e verificar quais são comuns a mais do que uma actividade e quais são específicas da respectiva actividade.

Implicará construir e delimitar unidades de competências (comuns e específicas) que possam ser organizadas em diversos subconjuntos susceptíveis de serem alinhados com os itinerários de percurso profissional mais comuns na área profissional e com as linhas tendenciais de segmentação e de integração do sistema de trabalho da qualificação.

A partir da modularização do universo das competências requeridas pela operação do sistema nacional de qualificação se poderão constituir os referenciais modulares de formação e certificação dos profissionais intervenientes, numa lógica de mobilidade profissional no interior da área de trabalho, de flexibilidade na afectação de recursos à evolução das necessidades e de interessantes oportunidades de carreira profissional numa extensa e prestigiosa área de actividade.



- › Os novos profissionais da formação
- › **Os novos profissionais de educação e formação de adultos nos Centros Novas Oportunidades**
- › CNO – as profissões emergentes
- › Professores e formadores: que novo perfil de competências?
- › Novo perfil profissional: E-formador

## ▶ OS NOVOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS NOS CENTROS NOVAS OPORTUNIDADES



› ALEXANDRA ANÍBAL

Socióloga a exercer funções no IEFP, I.P. - DFP/ Direcção de Serviços de Organização da Formação

### UM TESTEMUNHO NA PRIMEIRA PESSOA

Fui, durante 2 anos e meio, **Profissional de Reconhecimento e Validação de Competências (Profissional de RVC)**, numa altura em que, profissionalmente, já tinha feito muitas outras coisas. Mas essa experiência, de tão enriquecedora, mexeu comigo de uma forma inesperada, transformou-me. Mudou até o rumo, profissional e académico, da minha vida. Porque percebi finalmente o que gostava de fazer e o que gostaria efectivamente de investigar enquanto socióloga. Conduziu-me ao Instituto do Emprego e Formação Profissional, à equipa que acompanha a nível nacional os Centros Novas Oportunidades (CNO) integrados em Centros de Formação Profissional, e ao doutoramento, em curso, no ISCTE.

A reflexão que aqui deixo sobre a actividade dos CNO e sobre o papel dos profissionais que neles trabalham decorre também dessas minhas *experiências de vida*, matéria-prima por excelência dos Processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências.

### CONTEXTO ACTUAL

A atenção crescente à aprendizagem ao longo da vida que, ao nível europeu, se consoli-

dou com a publicação do *Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida* (2000), potenciou práticas de valorização e reconhecimento das aprendizagens construídas em situações profissionais e de vida que implicaram o recurso a novas metodologias de intervenção. Essas metodologias, que permitem a validação das aquisições múltiplas e complexas decorrentes de experiências de vida são, no nosso País, desenvolvidas e operacionalizadas nos Centros Novas Oportunidades (inicialmente designados Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências).

Com a criação da Agência Nacional para a Qualificação (ANQ), em 2007, e no contexto actual de alargamento massivo da oferta de Centros Novas Oportunidades (CNO), actualmente 450, colocam-se agora novos desafios às equipas no terreno. Os testemunhos expressos na peça que pode ser lida no artigo seguinte evidenciam que, a par das dificuldades induzidas por este novo cenário, a intervenção ao nível da educação e formação de adultos é, e continua a ser, muito enriquecedora e gratificante para quem a conduz, pelo que percebe de potenciador de mudanças positivas na vida de outros. Porque é aqui que



estes profissionais fazem a diferença: um percurso/processo bem conduzido pode levar um adulto, a quem foram vedadas à partida as oportunidades de estudar/aprender (ou que não as aproveitou numa determinada fase da sua vida), a interessar-se, e até mesmo a entusiasmar-se, por novas aprendizagens. A querer continuar à busca de conhecimento e qualificação. Seja por que vias for. E isso é muitíssimo estimulante para o próprio e fundamental num país com tão baixos níveis de escolaridade e literacia como o nosso.

### OS NOVOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS

Em 2001, com a criação da Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA), surgiu no nosso País uma nova profissão: o **Profissional de RVC**. Nos então denominados Centros RVCC, era este profissional que acompanhava todo o percurso de cada adulto, desde o seu acolhimento no Centro até à certificação na Sessão de Júri Final. A criação dos CNO, em 2007, abriu estes centros a novas funções, constituindo-se agora não apenas como espaços de realização dos processos RVCC, mas também como «portas de entrada» dos adultos para novas qualificações, quer no âmbito destes processos, quer no âmbito de outras modalidades de educação-formação. Ou seja, o processo de RVCC passou a ser uma entre outras ofertas de qualificação possíveis para cada adulto, em função do seu perfil e competências previamente adquiridas.

Os **Profissionais de RVC** continuam a ter um papel fundamental nos CNO, na explicitação de todo o processo e na sua apropriação por cada adulto, sendo capazes de, como refere Ana Luísa Pires, fazer «transportar um discurso de ordem pessoal para um de ordem social e profissional».<sup>1</sup> É o **Profissional de RVC** que acompanha o adulto no trabalho reflexivo que terá de realizar com vista à tradução da sua história de vida em competências. Mas a actividade no CNO, anteriormente partilhada entre **Profissionais de RVC e Forma-**

**dores das áreas de competência-chave**<sup>2</sup>, tem agora um novo interveniente: o **Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento**. É ele quem acolhe o adulto que se dirige ao CNO e o apoia na clarificação das suas expectativas de educação-formação através do «aprofundamento do conhecimento de si próprio (...) e do vasto leque de oportunidades de educação-formação que têm vindo a ser criadas».<sup>3</sup>

### A METODOLOGIA DE ACOLHIMENTO, DIAGNÓSTICO E ENCAMINHAMENTO

Constituindo-se, então, actualmente, os CNO como «portas de entrada» dos adultos nos sistemas de educação-formação de todos os adultos maiores de 18 anos que procuram um percurso de qualificação, cabe ao **Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento** a primeira e determinante fase de «transportar a porta». É este técnico o primeiro «rosto» do Centro, é a ele que compete acolher os adultos e desempenhar a difícil tarefa de os esclarecer quanto às diversas possibilidades de qualificação actualmente existentes, decorrentes do novo Sistema Nacional de Qualificações. Desmistificar ideias pré-concebidas, esclarecer dúvidas. São três as etapas de intervenção deste técnico junto de cada adulto:

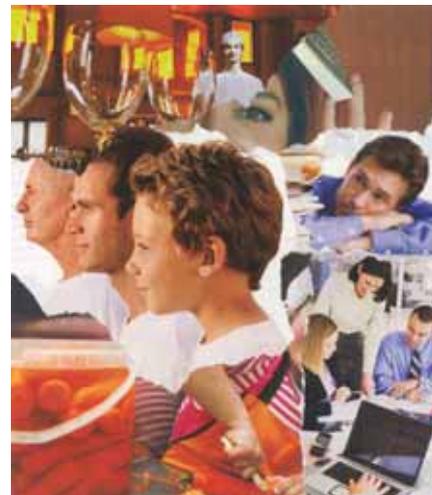
>> *Acolhimento* – em que são apresentadas e esclarecidas as ofertas de qualificação existentes no território (tanto a nível formativo como ao nível dos processos de RVCC escolar e profissional), planeadas e calendarizadas as etapas seguintes e solicitados ao adulto comprovativos oficiais.

<sup>2</sup> Os Referenciais de Competência-Chave, a nível escolar, contemplam as seguintes áreas-chave:

Nível Básico – 4 áreas-chave: *Linguagem e Comunicação, Matemática para a Vida, Tecnologias de Informação e Comunicação, Cidadania e Empregabilidade*.  
Nível Secundário – 3 áreas-chave: *Cultura, Língua e Comunicação, Sociedade, Tecnologia e Ciência e Cidadania e Profissionalidade*.

Ao nível do Processo de RVCC Profissional, a cada saída profissional corresponde um Referencial de Competências.

<sup>3</sup> Almeida, Maryline e outros, *Metodologia de Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento de Adultos – Centros Novas Oportunidades*, Lisboa, Agência Nacional para a Qualificação, I.P., Coleção Recursos e Dinâmicas, n.º 3, 2008.



>> *Diagnóstico* – utilização de técnicas e instrumentos que permitem conhecer as características do adulto em presença e do seu contexto de vida, com vista à construção do perfil.

>> *Encaminhamento* – análise da informação individual e definição de propostas de encaminhamento; sensibilização do adulto para a importância da construção de um percurso de qualificação individual e para a sua implicação/responsabilização na condução do mesmo.

### A METODOLOGIA DE RECONHECIMENTO E VALIDAÇÃO DE COMPETÊNCIAS

Se, uma vez realizadas as etapas de Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento, for acordado com o adulto o desenvolvimento de um processo de RVCC (de nível básico ou secundário, escolar e/ou profissional), entram então em cena outros actores<sup>4</sup>: o **Profissional de RVC**, os **Formadores das áreas de competência-chave**. E, se se tratar de um processo de RVCC Profissional, o **Tutor de RVCC Profissional**.

Os processos de RVCC desenvolvidos nos Centros Novas Oportunidades baseiam-se num conjunto de pressupostos metodológicos – Balanço de Competências e Abordagem (auto)biográfica – que permitem a evidênciação de competências previamente adquiridas pelos adultos ao longo da vida, em

<sup>4</sup> Esta «entrada em cena» do Profissional de RVC pode ser prévia ao início do Processo de RVCC, através do apoio prestado, se necessário, na fase de Diagnóstico.

<sup>1</sup> Pires, Ana Luísa Oliveira, «Reconhecimento e validação das aprendizagens experienciais. Uma problemática educativa», *Sísifo*, Revista de Ciências da Educação, 2, pp. 5-20, 2007.

contextos formais, informais e não-formais, através da construção de um *Portefólio Reflexivo de Aprendizagens* (PRA) orientado segundo um *Referencial de Competências-Chave*.<sup>5</sup> É através da construção do seu *Portefólio* que cada adulto evidencia as aprendizagens que foi efectuando ao longo da vida e as competências que delas decorreram.

Esta construção é realizada com a orientação do **Profissional de RVC**, que acompanha o adulto no trabalho reflexivo que permitirá traduzir a sua vida em competências. É através do «confronto com o seu olhar que o candidato se apropria do seu capital de conhecimentos e competências».<sup>6</sup>

Em traços gerais, o processo de RVCC e a construção do PRA têm por base:

- >> O levantamento da história de vida do adulto e a sua reflexão sobre experiências significativas: o candidato elabora a sua autobiografia com as componentes pessoal, social, escolar e profissional, promovendo o **Profissional de RVC** a tomada de consciência deste dos momentos relevantes do seu percurso de vida.
- >> A análise e reflexão do adulto sobre os seus interesses e saberes adquiridos: o candidato, com acompanhamento do **Profissional de RVC** e dos **Formadores**, identifica os seus interesses, motivações, valores, aprendizagens e competências pessoais e profissionais, decorrentes das suas vivências; dá-se uma promoção do autoconceito e da auto-estima do candidato através da descoberta de valores próprios (valorização pessoal e profissional); são identificadas as linhas de força e as potencialidades pessoais a desenvolver.

No caso do processo de RVCC Profissional, o postulado de base mantém-se: é nas experiências de vida que se devem procurar as competências de cada adulto. A construção do PRA é também central em todo o processo.

<sup>5</sup> Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos, Nível Secundário – Guia de Operacionalização, ME/DGFV, 2006.

<sup>6</sup> Imaginário, Luís e Castro, José Manuel, *Perfil de Competências dos Profissionais de RVCC*, Estudo para a ANOP, no âmbito do PRODERCOM, 2003.



Mas, nesta vertente específica, a comparação das competências profissionais detidas pelo candidato é realizada face a um *Referencial de RVCC Profissional* (específico de cada uma das *saídas profissionais*) que não é mais que uma listagem das competências/tarefas que é suposto um determinado profissional saber desenvolver.<sup>7</sup> Pretende-se, no fundo, apurar se o adulto que desenvolve um processo de RVCC Profissional sabe, pelo menos, o mesmo que um formando ao terminar um percurso completo de qualificação profissional. Se tal se verificar, esse adulto será certificado com um título idêntico ao emitido em contexto formal de aprendizagem.

É o **Tutor de RVCC Profissional** que apoia o adulto na tomada de consciência das competências detidas, bem como das competências em falta, processo fundamental na motivação para a formação complementar e contínua. É, igualmente, este técnico que

<sup>7</sup> Este referencial é construído a partir do referencial de formação profissional correspondente – integrado no *Catálogo Nacional de Qualificações* – e pretende ser uma tradução do mesmo para a realidade das aprendizagens desenvolvidas em contexto de trabalho, já que os referenciais de formação são construídos numa lógica de aprendizagem estruturada e organizada em contexto formativo.

o orienta na desocultação de competências que o adulto não tem percepção de deter (nomeadamente quando se trata de saberes teóricos de suporte à realização de tarefas, apreendidas por tentativa/erro) ou que garante a correcta interpretação do referencial de RVCC Profissional e dos termos técnicos nele utilizados.

Esta vertente de RVCC Profissional, por ser mais objectivável e mais delimitada a uma dada área de actividade, baseia-se bastante na realização de entrevistas técnicas e de demonstração prática, quer em contexto simulado quer em contexto real de trabalho, pelo que também estas peças específicas constituem elementos adicionais extremamente enriquecedores de um Portefólio que pretende reflectir – e mostrar à evidência – as competências de toda uma vida.

É da sintonia e articulação do trabalho de todos estes profissionais, e dos restantes elementos da equipa dos Centros Novas Oportunidades, que poderão atingir-se os melhores resultados ao nível do sucesso dos percursos formativos e/ou de reconhecimento que, como uma *bola de neve*, poderão tornar-se, por sua vez, estímulos, tornando permanente nos adultos uma vontade de *Aprender ao Longo da Vida*.

- › Talento é a competência-chave da criatividade e da inovação
- › Os novos profissionais de educação e formação de adultos nos Centros Novas Oportunidades
- › **CNO – as profissões emergentes**
- › Professores e formadores: que novo perfil de competências?
- › Novo perfil profissional: E-formador

## ▶ CNO – AS PROFISSÕES EMERGENTES

O Programa Novas Oportunidades está a permitir a milhares de portugueses adultos o reconhecimento e validação de competências. Seja porque as condições de vida os obrigaram a abandonarem os estudos precocemente para ajudarem ao sustento do agregado familiar, seja porque só numa fase mais avançada se aperceberam das vantagens de melhorar as suas qualificações, muitos cidadãos em idade adulta abraçam com entusiasmo esta oportunidade de obter a validação e certificação das suas competências



› CARLOS BARBOSA  
DE OLIVEIRA  
Jornalista

Na opinião de **Anabela Pinto**, profissional de RVC do Centro de Novas Oportunidades (CNO) do Sector Terciário, «é pena que este processo não tenha surgido mais cedo e só agora seja possível repor a justiça, reconhecendo e validando competências a pessoas cujo percurso de vida as impediu de estudar mas que, ao longo da sua actividade profissional, justificaram ter capacidades suficientes para progredir».

**Ana Carvalho**, também ela profissional de RVC no CNO da Venda Nova, sublinha o facto de a maioria dos candidatos serem «pessoas socialmente muito participativas, com grande experiência de vida», e destaca alguns casos em que o processo RVCC permitiu «criar projectos de vida profissional autónomos e empreendedores».

Já relatámos, noutros números da *FORMAR*, alguns casos de adultos que confirmam estas palavras. É chegada a altura de dar voz aos profissionais que, com o seu empenho, saber e dedicação, garantem a exequibilidade e sucesso do processo RVCC que, até final do próximo ano, deverá abranger cerca de 650 mil portugueses.

### NO SEIXAL COM OS TDE

Começamos pelo Seixal, onde fomos falar com três Técnicas de Diagnóstico e Encaminhamento (TDE) para conhecer melhor as funções destes novos profissionais.

«Quando as pessoas chegam cá nem sempre têm uma informação muito correcta sobre o processo RVCC e é no contacto conosco que começam a tomar consciência», começa por esclarecer **Ana Paula Amaro**, para a seguir explicar em que consiste a intervenção de um TDE desde a recepção até ao encaminhamento: «Os candidatos são agrupados em grupos de 25/30 pessoas, de acordo com as suas características e o grau de escolaridade que pretendem validar. Primeiro participam numa sessão de esclarecimento com cerca de duas a três horas. É durante essa sessão que explicamos as alternativas formativas (RVCC, escolar e/ou profissional, cursos EFA ou formações modulares) e facultamos às pessoas fontes de informação mais pormenorizadas sobre o referencial, *sites* onde podem obter informação complementar, nomeadamente sobre as ofertas de formação...»



Ana Paula Amaro

**Isabel Nunes** considera esta primeira sessão «muito importante, pois permite fornecer todos os esclarecimentos, suprir algumas deficiências de informação que os candidatos possam trazer e, eventualmente, ajudar a corrigir algumas expectativas. Serve de amortecedor a expectativas porventura exageradas que alguns possam ter. Há pessoas, por exemplo, que chegam aqui com a expectativa de entrar num processo de RVCC, mas no final da sessão percebem

que a solução que mais se adapta à sua situação é a frequência de um curso EFA». Esta sessão também é importante para os próprios TDE, porque lhes permite terem uma visão global do interesse e grau de expectativas de cada um dos candidatos, como salienta **Ofélia Pé-Leve**: «As questões que nos colocam ao longo da sessão permitem-nos ter uma visão de conjunto, embora o diagnóstico só se faça na sessão individualizada que depois temos com cada um dos candidatos.»

O período que medeia entre a sessão de esclarecimento colectiva e a entrevista individual é variável. «Depende de cada candidato, mas normalmente o período de amadurecimento e reflexão nunca ultrapassa uma semana. É do nosso interesse – e também do adulto – que o processo se inicie o mais rapidamente possível.»



Isabel Nunes

A entrevista individual (em alguns casos pode ser necessária mais do que uma, embora não seja frequente) permite ao TDE recolher informação mais pormenorizada sobre o candidato e traçar o seu perfil (percurso profissional e académico, experiência de vida, etc.). Esta entrevista é crucial, pois é a partir daí que o TDE faz o encaminhamento do candidato e detecta se ele necessita de formação prévia em alguma área, situação que ocorre com bastante frequência no Seixal. **Isabel Nunes** explica porquê: «Muitos dos candidatos que aqui chegam são imigrantes que não dominam o português, por isso é necessário que façam uma aprendizagem mais aprofundada da língua. É extre-

mamente importante detectar as carências dos candidatos e assegurar essa formação prévia, caso contrário todo o processo pode ser posto em risco.»

Para candidatos que normalmente têm pressa em ver reconhecidas as suas competências, a necessidade de fazer formação prévia pode ser desmotivadora. **Ana Amaro** interpreta o sentir das colegas: «As sugestões dos TDE são normalmente bem acolhidas. Pode por vezes acontecer que uma pessoa venha com um projecto mais estruturado e precisemos de um pouco mais de tempo para lhe explicar que sem a formação prévia não terá possibilidade de concluir o processo, mas as pessoas acabam por compreender e aceitar as nossas indicações. Quando um candidato vem a pensar fazer o processo de RVCC e nós lhe dizemos que em virtude das suas características, do seu perfil, o mais adequado é frequentar um curso EFA, a resistência por vezes pode ser maior, mas normalmente acaba por compreender que o caminho que lhe indicamos é a melhor solução.»

Durante o processo de diagnóstico há candidatos que acabam por desistir, mas são situações muito residuais. Segundo as TDE, isso deve-se normalmente ao facto de os candidatos encontrarem um emprego durante o percurso. «Quando nos colocam essa questão, procuramos encaminhá-los para outra solução e, na maioria das vezes, o que acontece é que o facto de terem encontrado um emprego funciona como um incentivo e não como desmobilização.»

Finalmente, quisemos saber a opinião das TDE sobre esta nova vertente profissional. Todas realçam as vantagens da separação de funções entre profissionais de RVC e técnicos de diagnóstico e encaminhamento. «Numa primeira fase foi possível compatibilizar as duas funções, mas a crescente afluência de pessoas levou à necessidade de fazer uma triagem mais apurada, com métodos e especificidades próprias, porque acumular as tarefas do diagnóstico com as do profissional de RVC tornou-se difícil de concretizar», esclarece **Ana Paula Amaro**.

**Ofélia Pé-Leve** realça a importância das duas funções, mas diz sentir-se melhor como técnica de diagnóstico e encami-



Ofélia Pé-Leve

nhamento porque «sempre trabalhei no encaminhamento e revejo-me mais neste papel. Claro que não acompanhamos os candidatos durante todo o processo, mas isso pode ser vantajoso para os candidatos».

**Isabel Nunes**, por sua vez, salienta «o privilégio de estar a organizar e viver esta experiência de raiz, enfrentando um desafio que, sendo de todas, se tornou aliciante».

## OS PROFISSIONAIS DE RVC

Com a criação dos técnicos de diagnóstico e encaminhamento, o acompanhamento dos candidatos passou a ser feito em duas fases, só passando a ser acompanhados pelos profissionais de RVC a partir do momento em que entram no processo de reconhecimento de competências. Foi por aí que começámos a conversa com **Ana Lúcia Cardoso**.

Na opinião desta psicóloga – que começou a trabalhar em RVCC numa ONG, antes de chegar ao Centro de Formação Profissional do Sector Alimentar –, a grande vantagem da separação de funções é a possibilidade de acelerar o processo. «Quando desempenhávamos as duas funções precisávamos de mais tempo e acabávamos por atrasar a entrada dos candidatos. Além do mais, os candidatos criavam alguma dependência dos técnicos de RVC, porque eram acompanhados por uma única pessoa ao longo de todo o processo. Essa dependência não é vantajosa para o formando», afirma.



-----  
Ana Lúcia Cardoso

Da mesma opinião é **Ana Carvalho**: «Havia adultos que ficavam muito dependentes, não se conseguindo tornar autónomos. Por isso, desde que haja uma boa articulação, há todas as vantagens nesta separação.»

Já **Hélder Touças**, do CNO da Câmara Municipal de Lisboa, confessa que «inicialmente fui contra a separação de funções, porque o adulto ganhava mais autoconfiança fazendo todo o percurso com uma só pessoa. Hoje, porém, reconheço que se ganhou muito em celeridade e, desde que haja uma boa articulação entre nós e os técnicos de diagnóstico, os formandos retiram vantagens desta separação».

**Anabela Pinto** encontra vantagens e desvantagens: «Por um lado, permite-nos centrar mais a atenção nas tarefas de reconhecimento e validação mas, por outro, quando fazíamos também o diagnóstico a entrevista era um momento muito importante porque tomávamos desde logo conhecimento da História de Vida dos candidatos e ficávamos cientes das suas competências.»

Uma das questões cruciais no processo de RVCC prende-se com a necessidade de os candidatos fazerem formação complementar para conseguirem obter a certificação total. Detectar as carências dos candidatos na fase de diagnóstico permite acelerar o processo, pois essa formação pode ser ministrada paralelamente, durante a fase de reconhecimento, sem atrasar a certificação. A generalidade dos profissionais de RVC com quem falámos afirma que, na maioria dos casos, os técnicos de diagnóstico de-



tectam as carências dos formandos, o que permite fazer a formação complementar paralelamente (ou mesmo antes de se iniciar o processo), mas **Ana Lúcia Cardoso** reconhece que, por vezes, só na fase de reconhecimento essa necessidade é detectada e alguns dos formandos «não reagem muito bem quando são informados que terão de atrasar o processo para fazer formação complementar, mas são casos muito residuais».



-----  
Anabela Pinto

O Centro de Formação do Sector Alimentar tem um público muito específico. «Temos

muitos imigrantes e candidatos que vêm de instituições e entidades públicas com as quais o Centro tem parcerias. A maioria está mais interessada em obter uma qualificação profissional que lhes permita encontrar um emprego, o que explica alguma resistência se os aconselhamos a optar por um curso EFA.»

**Anabela Pinto** tem uma experiência diferente e afirma que muitas vezes são os próprios candidatos a solicitarem essa formação porque reconhecem as suas dificuldades em concluir o processo de RVCC. «Mesmo quando apenas se torna perceptível, durante a fase de reconhecimento, que um candidato não tem competências para obter a certificação através do processo de RVCC e lhe sugerimos que frequente um curso EFA, depois de uma fase inicial de desânimo o candidato acaba por aceitar a nossa sugestão, porque já assumiu o interesse no reconhecimento de competências e pretende concluí-lo, mesmo demandando mais tempo.» Cada caso é um caso e, como salienta Anabela Pinto, «os candidatos sabem à partida que os processos têm um mínimo e um máximo de duração. Ser encaminhado para um curso EFA não é um drama...»

**Ana Carvalho**, acompanhando a opinião das outras profissionais, afirma que as necessidades de formação complementar ao nível do básico surgem mais no âmbito da língua portuguesa e das tecnologias e, no secundário, é na língua estrangeira que se detectam maiores dificuldades.

**Hélder Toucas** salienta que «o facto de um candidato insistir em entrar num processo de RVCC quando os técnicos de diagnóstico o aconselham a optar por outra via pode ser um constrangimento no processo». Refere, porém, que no CNO da CM de Lisboa (só frequentado por funcionários da autarquia) «a formação complementar raras vezes atinge as 25 horas, porque quando são detectadas essas necessidades os candidatos fazem uma formação prévia antes de iniciarem o processo». Os candidatos que obtenham apenas uma certificação parcial são normalmente encaminhados para formação modular – assegurada por entidades externas – ou para entidades formadoras onde possam frequentar cursos EFA, se esse for o caso mais adequado.



Hélder Toucas

**Ana Carvalho** é de opinião que as 50 horas para formação complementar, ao nível do secundário, são muitas vezes insuficientes. «Nesses casos fazemos a validação e certificação parcial e os candidatos são encaminhados para as UFCD a fim de completarem a validação das suas competências. Aqui pode surgir um outro problema: a dificuldade em constituir grupos com lacunas similares, pois nem sempre é possível dar



Ana Carvalho

resposta a todas as necessidades.» Realça, porém, a excelente articulação dos profissionais de RVC com os técnicos de diagnóstico e encaminhamento, para concluir que são raríssimos os casos em que os formandos se vêem obrigados a transitar para um curso EFA. «Normalmente, os técnicos de diagnóstico detectam as dificuldades de alguns candidatos em concluírem o processo de RVCC e aconselham-nos a optar por um curso EFA, o que permite agilizar o processo e evitar o eventual desânimo de alguns adultos que poderiam ver goradas as suas expectativas.»



- > Os novos profissionais da formação
- > Os novos profissionais de educação e formação de adultos nos Centros Novas Oportunidades
- > CNO – as profissões emergentes
- > **Professores e formadores: que novo perfil de competências?**
- > Novo perfil profissional: E-formador

## ▶ PROFESSORES E FORMADORES: QUE NOVO PERFIL DE COMPETÊNCIAS?

«A tarefa mais fundamental do professor (...) é semear desejos, estimular projectos, consolidar uma arquitectura de valores que os sustentem e, sobretudo, fazer com que os alunos saibam articular os seus projectos pessoais com os da colectividade na qual se inserem, sabendo pedir junto com os outros, sendo, portanto, competentes.»  
(Nílson José Machado)



> **FILOMENA FAUSTINO**

Consultora-coordenadora da Quaternaire Portugal

> **LEONOR ROCHA**

Consultora e formadora da Nova-Etapa

> **MARGARIDA FERREIRA DOS SANTOS**

Consultora e formadora independente

### INTRODUÇÃO

Nos últimos anos temos acompanhado transformações profundas no mundo do trabalho, designadamente no que respeita à globalização do mercado e às novas formas de organização do trabalho, implicando mudanças significativas nos modelos de gestão de pessoas e na oferta de educação-formação. É neste contexto que surgem os currículos, ou programas formativos, organizados numa lógica de competências e assentes na incitação e apropriação de conhecimentos, capacidades e atitudes, em alternativa à engenharia pedagógica cen-

trada em conteúdos temáticos e assente numa lógica transmissiva de conhecimentos e/ou modelos teóricos. Professores e formadores são confrontados com a necessidade de desenvolver novas competências, em contextos de representação de novos papéis. Embora representando papéis diferentes, não vamos aqui explorar essas diferenças.

As experiências internacionais, com destaque para os países da Commonwealth, iniciaram-se há cerca de uma década, pelo

que ainda se encontram em processo de avaliação dos impactos. Contudo, e apesar de algumas controvérsias em torno da abordagem por competências, parece inevitável a introdução deste novo paradigma no sistema de ensino e de formação, quer no ensino regular, do básico ao universitário, quer no ensino profissional.

### MODELO DE ENSINO-APRENDIZAGEM APLICÁVEL À ABRDAGEM POR COMPETÊNCIAS

A mudança de paradigma a que nos referimos implica, por um lado, toda uma nova organização curricular assente em normas ou *standard* de competências e, por outro, uma mudança profunda em todo o processo de aprendizagem, obrigando a reconstruir modelos e práticas pedagógicas, com implicações directas nos papéis assumidos pelos seus principais actores: formador e formandos.

Nesta abordagem, os conceitos de aprendizagem e de competências, marcados profundamente pelo construtivismo e so-





Vergínia Aparecida Mariani, é a de promover, favorecer situações ao aprendente para ser sujeito, protagonista da sua história. O que exige, por um lado, enriquecimento no relacionamento entre professor/formador e aluno-aprendente de forma a que não se limite apenas à transmissão de conhecimentos e, por outro lado, que o aluno-aprendente esteja sintonizado com o desenvolvimento de um programa de formação/plano de estudos por competências e que esteja consciente de que é capaz de construir, de forma autónoma, as suas competências e a sua identidade profissional.

Assim, que novas competências para o professor/formador são exigidas neste novo contexto de ensino-aprendizagem? São muitos os autores, internacionais e nacionais, que têm reflectido sobre as novas competências que são exigidas a estes profissionais, como Shulman (1998), Biggs (1999), Huet, Costa e Tavares (2006), Alarcão (2006) e Perrenoud (2002). Sinteticamente, o perfil de competências apresentado por estes autores, à excepção do último, é o seguinte:

1. **Conceber e desenvolver o currículo baseado em competências**, o que implica a concepção de um conjunto de instrumentos de suporte referenciados a este referencial (planos de estudos/planos de formação, planos de aula, metodologias de ensino-aprendizagem e instrumentos de avaliação, competência essencial ao sucesso da organização e operacionalização de modelo de ensino-aprendizagem baseado em competências).
2. **Desenvolver uma atitude analítico-reflexiva de avaliação entre as expectativas e a realidade**.
3. **Aprender a partir do confronto com os problemas** baseando a sua aprendizagem na reflexão sobre as experiências lectivas.
4. **Aprender com os seus pares**.

Perrenoud, por sua vez, identifica um conjunto de dez grandes famílias de competências emergentes, que no seu entender deveriam orientar a formação inicial e conti-

nua dos professores/formadores. Estas, na sua opinião, contribuem para o sucesso escolar e para o desenvolvimento da cidadania e, por outro lado, enfatizam a prática reflexiva. De uma forma sucinta, para este autor as novas competências são as seguintes:

1. **Organizar e dirigir situações de aprendizagem**, que envolve a concepção ou simplesmente conhecer o referencial de competências, os objectivos de aprendizagem e os conteúdos para serem ensinados, trabalhar a partir das representações dos alunos, dos erros e dos obstáculos de aprendizagem e envolver os alunos em actividades de pesquisa.
2. **Administrar a progressão das aprendizagens**, com implicações na concepção e administração de situações-problema, na observação e na avaliação dos alunos em situações de aprendizagem e no balanço periódico de competências.
3. **Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação**, levando em linha de conta a heterogeneidade do grupo, os alunos com maior dificuldade (apoio integrado) e o desenvolvimento da cooperação entre o grupo.
4. **Envolver os alunos nas suas aprendizagens** suscitando o desejo pela aprendizagem, o desenvolvimento da auto-avaliação, disponibilizando actividades opcionais de formação e a possibilidade de definição de um projecto pessoal.
5. **Trabalhar em equipa**.
6. **Participar na administração da escola a vários níveis**.
7. **Informar e envolver os pais**.
8. **Utilizar novas tecnologias**.
9. **Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão**.



10. **Administrar a sua própria formação contínua**, explicitando as próprias práticas, fazer o seu balanço de competências e definir o seu programa pessoal de formação, negociando-o com os pares e chefias.

Perrenoud acrescenta ainda a necessidade de mobilizar competências mais específicas, como conhecer determinados conteúdos e traduzi-los em objectivos de aprendizagem, trabalhar a partir das representações dos alunos e dos erros e obstáculos à aprendizagem, construir e planejar dispositivos e sequências didácticas e envolver os alunos em actividades de pesquisa de projectos de conhecimento.

Em jeito de síntese, para o mesmo autor, o professor ideal tem um duplo registo: de construção da cidadania e de competências. Enquanto «construtor» da cidadania, o professor deverá ser ao mesmo tempo uma pessoa confiável, mediador intercultural e de uma comunidade educativa, garantia de lei, organizador de uma vida democrática, transmissor cultural e intelectual; para o segundo, de construtor de saberes e de competências, um professor que seja um organizador de uma pedagogia construtivista, garantia do sentido dos saberes, criador de situações de aprendizagem, administrador da heterogeneidade e regulador

dos processos e percursos de formação. Enquanto «construtor» de competências este deverá ter uma postura fundamental consubstanciada na prática reflexiva, que expressa uma reflexão sobre a experiência, para a construção de novos saberes, e na implicação crítica, que expressa um envolvimento no debate político sobre a educação na escala interna, do estabelecimento escolar, local, regional e do país.

### ALGUMAS QUESTÕES EM ABERTO PARA REFLEXÃO

Passadas em revista algumas competências que emergem do novo perfil do professor ou formador a desenvolver actividade de ensino-aprendizagem em contexto de desenvolvimento de competências, algumas questões podem ser colocadas para aprofundar a reflexão sobre o novo papel destes profissionais no sistema de educação-formação. A primeira questão que gostaríamos de levantar, é a seguinte:

#### **Estaremos mesmo em presença de um novo perfil de competências para o professor e formador?**

Em nosso entender sim, porque a operacionalização de um sistema de ensino-aprendizagem baseado em competências exige de facto destes profissionais um novo papel a que se associa um novo quadro de competências. Como vimos pela descrição anterior, ao professor e ao formador, antes de mais, caberá construir ou perceber o referencial de competências que se pretende desenvolver para depois poderem construir o currículo baseado em competências, identificando, em termos gerais, objectivos de aprendizagem (*learning outcomes*), conteúdos a transmitir, estratégias pedagógicas e avaliações diferenciadas. E só depois trabalhar com os aprendentes de modo a desenvolver competências, que implica a aplicação de metodologias diferenciadas, ajudando os aprendentes a mobilizar os saberes e outros recursos para «agir com competência», avaliando não só pela aquisição de conhecimentos mas também pela forma, eficaz, de mobilizar recursos internos (saberes) e externos para atingir um dado resultado esperado. É pois neste quadro que

entendemos que o novo modelo de ensino-aprendizagem exige de facto novas competências para os profissionais da educação e formação.

#### **Fará sentido desenvolver formação para desenvolver novas competências nos professores e formadores?**

Como vimos anteriormente, a resposta é sim. Os exemplos que indicámos anteriormente são evidências claras da preocupação em desenvolver novas competências nestes dois profissionais, quer ao nível da formação inicial do professor, quer ao nível da formação contínua de professores e de formadores. Mas também é verdade, apesar destas experiências, que a formação, sobretudo contínua, dos professores e de formadores, é a parte que menos preocupa os dinamizadores de processos de ensino-aprendizagem baseados em competências. E em nosso entender esse é seguramente um factor bloqueador deste tipo de processos. O que se desconhece, normalmente rejeita-se.

#### **A terceira questão é a seguinte: «Estarão estes profissionais conscientes da necessidade de frequentar ou fazer autoformação para desenvolver competências para trabalhar em sistemas de ensino-aprendizagem baseados no desenvolvimento de competências?»**

Pensamos que não. A implementação de processos que visem o desenvolvimento de competências nos aprendentes implica mudanças significativas. É preciso mudar quase tudo, ou até mesmo tudo, nas organizações educativo-formativas. E a primeira grande transformação passa pela mudança de atitude por parte de um dos seus principais actores em relação à abertura para fazer novas aprendizagens, para implementar um sistema de ensino-aprendizagem baseado em competências. É preciso que professores e formadores acreditem que isso é possível para poderem mobilizar outros actores igualmente importantes no processo: os aprendentes, os pais e encarregados de educação, o sistema empregador, etc. Além da mudança exigida, há ainda que não subestimar o peso da herança posi-

tivista que moldou um sistema de ensino baseado na compartimentação de saberes e sobrevalorização do modelo de ensino-aprendizagem baseado na transmissão de conhecimentos. Com este modelo, é a cada um de nós que cabe a responsabilidade de aplicar, sem nunca ter treinado, os conhecimentos (recursos) sem, na maior parte das vezes, entender como os aplicar para agir com competência como nos é exigido nos contextos de trabalho, ou simplesmente para agir com cidadania como nos é cada vez mais exigido em contextos de vivência individual e colectiva.

E por fim, mas não menos importante, uma última questão, sem qualquer comentário da nossa parte por não estarmos ainda em condições de o fazer: **«O desenvolvimento de um novo papel pelo professor e formador, a que associamos um novo perfil de competências, num contexto de ensino-aprendizagem baseado no desenvolvimento de competências, poderá levar à construção de uma nova identidade profissional?»**

A procura de respostas e a sua fundamentação científica merece a continuação do debate, por um lado, e uma investigação mais aprofundada, por outro lado, através do desenvolvimento de estudos de caso de boas práticas e do desenvolvimento de investigações no âmbito de ciclos de estudos pré e pós-graduados, nomeadamente mestrados e doutoramentos. Fica aqui o desafio para se acrescentar à investigação nestes domínios a análise de casos de experiências em território nacional.

### BIBLIOGRAFIA

- Antonello, C., *Learning in action revisited and its role in the competences development*, Curitiba, PR, 2007.
- Kolb, D., *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*, New Jersey, Prentice-Hall, 1984.
- Lave, J., & Wenger, E., *Situated learning: Legitimate peripheral participation*, Cambridge, University Press, 1991.
- Le Boterf, G., *L'ingénierie des compétences*, 3.<sup>a</sup> edição, Paris, Les Éditions d'Organisation, 2007.
- Perrenoud, P., *As Competências para Ensinar no Século XXI*, Porto Alegre, Artmed Editora, 2002.

- › Os novos profissionais da formação
- › Os novos profissionais de educação e formação de adultos nos Centros Novas Oportunidades
- › CNO – as profissões emergentes
- › Professores e formadores: que novo perfil de competências?
- › **Novo perfil profissional: E-formador**

## ▶ NOVO PERFIL PROFISSIONAL: E-FORMADOR

O rápido crescimento e desenvolvimento dos Sistemas de Informação e Comunicação podem provocar mudanças profundas nos métodos e técnicas pedagógicas e nos processos de comunicação nos sistemas de ensino e formação. O recurso a estas tecnologias, a ambientes virtuais e a oferta diversificada de cursos *on-line* apontam no sentido de uma reestruturação desses sistemas



› MÁRIO MARTINS

Doutorando de Sociologia  
ISCTE  
Administrador do Portal  
dos Formadores (Forma-te)

### MUDANÇA DO PARADIGMA EDUCATIVO E FORMATIVO

As áreas da Educação e da Formação são aquelas que menos têm evoluído ao nível da implementação prática de métodos de ensino inovadores de forma a explorar as potencialidades da aprendizagem electrónica.

A mudança do paradigma educativo e formativo, que se reflecte na mudança do papel, funções do professor/formador e mesmo na relação pedagógica com os alunos/formandos, não é isenta de dificuldades e condicionamentos. Os próprios professores e formadores podem desenvolver atitudes de resistência tecnológica e pedagógica como consequência de alguma iliteracia digital ou ideias pré-concebidas em relação, por exemplo, ao



*e-Learning*. Existe, desta forma, uma necessidade básica de formação e de certificação de novos profissionais que saibam utilizar as tecnologias de informação e comunicação, manejar as ferramentas de concepção de conteúdos, assim como as plataformas de *e-Learning* no contexto da formação.

Utilizamos a expressão *e-Formador* no sentido de estabelecer uma distinção entre os formadores de formação presencial e os formadores que exercem a sua actividade no sistema *e-Learning*. Existem, contudo, diferentes definições de *e-Formador* resultantes das perspectivas de análise dos diferentes intervenientes e profissionais no domínio do *e-Learning*. Surgem termos como *e-professor*, *e-moderador*, *e-tutor*, tutor *on-line*, formador virtual, e que de uma maneira geral são utilizadas, como afirma Rodrigues (2004: 73), de forma indiscriminada. Para este autor, a designação de *e-Formador* é a pessoa responsável por orientar, monitorizar e avaliar uma acção de formação em regime de *e-Learning*.

### O NOVO PAPEL DO E-FORMADOR

O *e-Learning* como novo cenário de formação, além de novos desafios no que concerne às funções didácticas do formador, veio (re)lançar todo um conjunto de problemáticas, nomeadamente no que diz respeito às competências exigíveis aos *e-Formadores*, ao seu papel enquanto potenciais autores de *e-conteúdos* e à natureza das relações dos *e-Formadores* com as instituições de formação (Dias e outros, 2004: 115).

Podemos afirmar que o papel dos formadores evoluiu. Actualmente têm que assumir tarefas em novos domínios, e nesse sentido devem receber uma formação específica para o ensino electrónico. Assegurar um ensino num ambiente virtual de aprendizagem requer competências de ordem tecnológica e organizacional, mas também novas qualificações que permitam aplicar métodos didácticos apropriados (Scheuermann, 2002). Também, como afirma Ferrão (2007), com o ensino e a aprendizagem

electrónica surgem novos papéis e novos actores, num projecto de formação mais complexo no domínio da estruturação, do desenho e do desenvolvimento conceptual pedagógico e informático. O que muda, particularmente, no desempenho do formador em contexto virtual de aprendizagem é a relação de espaço, tempo e comunicação com os formandos. O espaço deixa de se limitar à sala de formação e projecta-se num universo virtual; o tempo aumenta para enviar e receber informação em qualquer momento; o processo de comunicação é mais abrangente, socorrendo-se de ferramentas síncronas e assíncronas. Torna-se evidente que exigirá uma maior dedicação e trabalho por parte do *e-Formador*, mais tempo na planificação, preparação e acompanhamento do processo formativo e, por fim, um maior apoio de uma equipa técnico-pedagógica, necessariamente multidisciplinar (Ramos, 2006). As funções formativas associadas ao *e-Formador* vão desde a concepção e organização da formação, o planeamento do processo de ensino aprendizagem, a leccionação e acompanhamento do processo de ensino aprendizagem, a criação e conteúdos, até à avaliação.

A carência de *e-Formadores* especializados, a relativa oferta de formação de *e-Formadores* e inexistência de um perfil profissional e certificação de *e-Formadores* podem colocar em causa a qualidade e eficácia do ensino e aprendizagem em sistema *e-Learning* e comprometer o seu desenvolvimento.





## CONCLUSÃO

Em suma, as tecnologias da informação e comunicação desencadearam novas estratégias de difusão da informação e novos modelos de comunicação, modificando atitudes e comportamentos face à formação. Este novo cenário da formação cria novos desafios e ao mesmo tempo vem (re)lançar novas discussões e novas problemáticas relacionadas com as funções didáticas do formador, as competências tecnológicas e a autonomia exigíveis aos *e-Formadores* e aos *e-formandos* (Dias, 2007: 8).

O elevado potencial de crescimento do *e-Learning* em Portugal exigirá uma análi-

se mais profunda das novas competências e funções dos *e-Formadores*, das necessidades e conteúdos de formação, dos métodos pedagógicos, da própria organização e desenvolvimento das actividades de formação. Perante esta nova realidade, será necessário rever o perfil do formador, bem como definir e certificar novos perfis que respondam à necessidade de gerir de forma mais eficaz e com mais qualidade o processo formativo.

## BIBLIOGRAFIA

- Dias, Ana, «O e-Learning e a Formação ao Longo da Vida», *Newsletter MeIntegra*, n.º 3/2007.
- Ferrão, Luís e Rodrigues, Manuela, *Formação Pedagógica de Formadores*, 7.ª Edição, Lidel, Edições Técnicas, 2006.
- Ramos, Maria Clara, «Ser Formador em Contexto Virtual de Aprendizagem», *Revista Formar*, n.º 54, Janeiro-Março de 2006, IIEFP.
- Scheuermann, Friedrich, «Rumo à Educação do Futuro», *Formação Profissional*, revista europeia, n.º 27, Setembro-Dezembro de 2002, pp. 3-14, CEDEFOP, MSST.
- Silva, Ana, Gomes, Maria João, Rodrigues, Eloy e outros, «E-Learning para e-Formadores», TecMinho, Universidade do Minho, 2004.

## > TIC: Um mundo por descobrir?

> Comunidades de práticas e facilitadores de aprendizagem

## ▶ TIC: UM MUNDO POR DESCOBRIR?



> CARLOS BARBOSA  
DE OLIVEIRA

Jornalista

A aplicação das tecnologias de informação e conhecimento (TIC) estará a criar demasiadas expectativas? Em que medida é que as práticas pedagógicas estão a adaptar-se à evolução tecnológica? Que constrangimentos estão a surgir para a aplicação das TIC nas salas de aula ou no ensino à distância? Que novos desafios colocam as TIC aos formadores?

Na tentativa de obter respostas para estas e outras perguntas, a *Formar* reuniu, à volta de uma mesa, pessoas que no seu quotidiano lidam com estas questões. Acederam ao convite o Dr. Carlos Oliveira (C. O.) do Plano Tecnológico para a Educação (P. T. E.), o professor universitário do ISCTE, José Manuel Henriques (J. M. H.), a Dr.ª Graça Pinto (G. P.), directora de formação da Perfil (consultora de formação), e o Dr. Mário Martins (M. M.), administrador do portal *Forma-te.com* – a concluir um doutoramento em *e-Learning*. Durante mais de uma hora debateram, de forma animada, algumas questões lançadas pela

*Formar*, falaram de dificuldades e problemas, apresentaram caminhos e soluções. Aqui fica o registo, em discurso directo, do que de mais importante foi dito.

### **FORMAR: O que mudou nas salas de aula, em termos pedagógicos, com a introdução das TIC?**

**J. M. H.** – As TIC são apenas um instrumento; mudar as práticas pedagógicas não depende dos instrumentos mas sim, em grande medida, da forma como as práticas pedagógicas são implementadas. Estou convencido, pela minha experiência directa, que estamos muito longe de uma plena utilização das potencialidades das TIC porque as práticas pedagógicas não acompanharam as potencialidades abertas pelas novas tecnologias. Temos um *gap* claro entre estas duas dimensões.

**G. P.** – Na concepção de conteúdos, as TIC trouxeram melhorias e alteraram o papel do formador na elaboração dos materiais.

Em termos pedagógicos não vejo grande diferença entre o formador à distância e o formador presencial. Como formadora, tinha uns instrumentos e agora tenho outros, portanto readapto-me e uso materiais que concebo, como já usava quando era formadora presencial.

As tecnologias devem ser vistas como um meio, mas o importante é o percurso que o aluno faz desde o ponto de partida ao ponto de chegada e a forma como essas ferramentas vão alimentando o percurso. Acho que em termos pedagógicos o formador cresceu e vai crescer ainda mais com a utilização das novas tecnologias.

### **F: Qual deve ser o papel dos decisores políticos na implementação das TIC?**

**C. O.** – Há uma noção clara de que não basta dotar as escolas de meios tecnológicos, isso não resolve nada. Poderemos, eventualmente, atingir *ratios* mais eleva-

dos do que a média europeia, mas isso por si só não consegue mudar as escolas e a forma como se ensina e se aprende. Por isso, há um eixo específico destinado à formação e certificação das competências TIC.

Temos duas grandes metas: até final de 2009, atingir 40% dos docentes com formação básica e, até ao final de 2010, 90%. Estamos muito perto de o conseguir para 2009.

O passo seguinte é dar capacidades aos docentes para a utilização das TIC. Não basta mostrar aos professores como utilizar um computador. É preciso, por exemplo, mostrar ao professor de Geografia como usar meios que estão à sua disposição para ensinar Geografia. Esse é o grande desafio que, se conseguirmos vencer, será o grande ganho em termos pedagógicos que permitirá alterar a forma como as escolas funcionam hoje em dia.

**G. P.** – Os formadores têm uma parte na sua formação pedagógica inicial orientada para as TIC, mas eu não sei concretamente o que é isso de competências básicas em TIC... Ou seja, se é aprender a utilizar o *Power Point*, se é trabalhar no computador com o *Excel*, se é aprender a utilizar o vídeo projector ou se é ir mais além: pesquisar na Internet, seleccionar conteúdos, estratificar a informação, classificá-la e dar aos formandos...

**C. O.** – É isso tudo que referiu... Não tenho os elementos que permitam explicar exac-



Mário Martins

tamente como tudo isto se processa, mas posso adiantar que está em fase final de preparação uma portaria para regulamentar esta matéria e sei que estão a ser desenvolvidos sistemas de informação para implementar o que vier a ser definido.

**F:** O corpo docente engloba pessoas de escalões etários bastante elevados. O Plano prevê a sensibilização dessas pessoas que, eventualmente, poderão ter mais dificuldade em se adaptarem às TIC?

**C. O.** – No início do PTE realizámos uma série de estudos com algumas consultoras, analisámos a forma como as coisas decorriam noutros países, e todos os dados apontavam para a necessidade de vencer algumas resistências de uma parte do corpo docente. De qualquer modo, os problemas não têm a ver com o escalão etário mas com outros factores.

**F:** Quais?

**C. O.** – Assegurar, por exemplo, que os docentes se sentem motivados e até pressionados pelos alunos a utilizarem os meios que têm à sua disposição. Muitas vezes, nas escolas, um só professor pode ser o catalisador para uma mudança dos seus colegas. Por outro lado, na parte mais burocrática do trabalho, que hoje é uma parte relativamente pesada das tarefas dos professores, também é muito importante a utilização das TIC. A nossa experiência diz-nos que aqueles que começam a resolver os seus problemas administrativos e burocráticos com as TIC mais facilmente as utilizam na sala de aula.

**J. M. H.** – No meu departamento vejo que tem sido estimulante o facto de alguns docentes se anteciparem na utilização da plataforma de *e-Learning* do ISCTE, na criação do seu próprio *site*, através do qual disponibilizam, por exemplo, artigos aos seus alunos.

Para mim, a preocupação central está nas questões pedagógicas básicas, ou seja, no paradigma em que se inscreve a prática pedagógica do docente e como é que as potencialidades dos instrumentos a realizam.



Carlos Oliveira

Por exemplo: imagine-se um docente que é sensibilizado por outro a utilizar de forma mais intensiva a plataforma de *e-Learning*. Para funcionar bem, é preciso que todos os alunos tenham uma *password* atribuída e acesso a essa plataforma de forma normal. Esta é a primeira restrição: nem sempre as coisas funcionam assim tão bem; há sempre um aluno que diz «eu não consigo» porque há um pormenor técnico (a atribuição da *password*) que nem sempre funciona porque implica uma boa articulação entre os serviços administrativos e os serviços de informática, etc. Logo, aqui há perturbação. Que acontece com frequência? Os próprios alunos têm, muitas vezes, capacidade de auto-organização suficiente para criarem, por exemplo, um *Google group* e, através dele, fazerem a distribuição dos materiais disponibilizados pelo docente. Muitas vezes acontece um docente estar a dar os primeiros passos e ficar barrado pelo facto de a plataforma não funcionar e os serviços não darem resposta ao problema. Fica imediatamente bloqueado e já não dá o passo seguinte... São estas tensões que neste momento existem e correm o risco de ser anestesiadas por se sobrevalorizar o papel da tecnologia em si própria sem ver, em rigor, o que está por detrás na pedagogia que lhe pode dar sentido...

**M. M.** – Estamos numa sociedade de conhecimento onde as novas tecnologias têm um papel essencial. Os recursos que existiam há 10 anos, se comparados com os



que existem actualmente... não têm nada a ver.

Hoje não dispenso um portátil, quando há 10 anos não o imaginava ter... Não vejo a minha vida sem Internet e, tal como eu, os formandos também pensam assim. Isso fez alterar a maneira como faço a gestão do tempo e do espaço, a forma como estabeleço a relação com os formandos.

É evidente que isto exige novas competências da nossa parte e novos saberes por parte dos formadores, que nem sempre conseguem obter porque não os têm ao seu alcance. Sinto que a maioria dos meus colegas tem muitas dificuldades no manejo destas ferramentas e recebo todos os dias perguntas sobre questões que são básicas. Por isso, a minha pergunta: eles podem até ter um certificado emitido pelo Ministério da Educação, mas saberão mesmo utilizá-las? Estarão a ser preparados para isso em termos didácticos? E os formandos estarão preparados para assimilarem essas novas competências?

#### **F.: Pensa que o processo devia ser mais célere?**

**M. M.** – A aquisição de competências não se faz do dia para a noite, como é óbvio. A Universidade do Minho fez um estudo sobre o ensino à distância nas escolas de ensino superior e concluiu que a utilização da plataforma Moodle, nesta fase, é útil, mas o uso que lhe estão a dar não é dinâmico, é de repositório. Por outro lado, este trabalho cooperativo de que o professor falava há pouco é o que estamos a tentar dar-lhes, porque os formandos à distância não têm a noção dessa necessidade de colaboração. Quem já frequentou cursos de *e-Learning* sabe que não é fácil mas é possível.

**G. P.** – Não é fácil ter-se uma cultura de partilha. Eu estava a ouvir-vos e a pensar um pouco nestas coisas. Realmente, nós vamos um pouco atrás dos formandos. O ambiente digital deles ultrapassa-nos... vejo pelos meus filhos que vão 100 metros à minha frente. Os formadores e professo-

res vão atrás dessas capacidades que muitos alunos têm de «mexer» nessas tecnologias. Apoiando aquilo que o Dr. Carlos Oliveira diz, tenho grande fé nos professores e formadores, acho que se estão a adaptar e vão fazer coisas muito boas nestas áreas. Mas eles têm de se sentir confortáveis na utilização destas tecnologias. É o mesmo que eu vir aqui montar uma mesa e não o saber fazer. Posso ter noções mas, se nunca o fiz, não sei utilizar. O professor aprender a transformar o seu saber num material que vai ser útil e eficaz na aprendizagem dos alunos, é o saltinho que falta dar...

#### **F.: Isso é um problema comum a professores e formadores?**

**G. P.** – Eu vejo duas diferenças essenciais: uma é a utilização da formação à distância, em que há um ponto de partida e um ponto de chegada, sabendo que houve uma aquisição de conhecimento durante o percurso. Fazer material para isso, com um percurso definido, é uma coisa; outra é eu recolher e

classificar informação que vejo na *Net* e utilizá-la para transmitir conhecimentos. Há esta diferença entre ensino e formação à distância.

Dentro destas diferenças está também a utilização confortável das TIC e a cultura da partilha. O aluno no nosso sistema de ensino não está habituado a partilhar com os colegas, a transmitir informação e a crescer com essa formação.

**J. M. H.** – Focou muitas dimensões que são anteriores à própria questão tecnológica. Falta de trabalho cooperativo...

**G. P.** – Exacto, isso é também cultural...

**J. M. H.** – ... o nosso sistema de ensino não tem vindo a contrariar isso, até tem vindo a acentuar. De certo modo, colocamos expectativas em torno das tecnologias sem pôr em causa o paradigma pedagógico em que assentam, como se elas viessem resolver problemas de valores e de relação que têm vindo a ser prejudicados pelo próprio sistema.

Parece-me importante distinguir os planos para não colocarmos expectativas nas TIC que elas por si próprias não podem dar. Este tipo de questões preocupa-me muito.

Há pouco, o Dr. Mário Martins utilizou a expressão sociedade do conhecimento. Não sei se estão de acordo comigo, mas nós falamos muito de sociedade do conhecimento e, efectivamente, o que temos é uma sociedade de informação em que a transformação da informação em conhecimento pressupõe sempre uma mediação pessoal, personalizada ou personalizável onde, paradoxalmente, o aumento do acesso à informação torna a produção de conhecimento muito mais difícil. Isso é um desafio...

Por exemplo: quando um aluno prepara um ensaio para a universidade... o síndrome *Google* é terrível!...

**G. P.** – Desde os pequeninos...

**J. M. H.** – ... sai sempre qualquer coisa com 1433 referências...

**M. M.** – Nem que seja com o texto abreviado (risos).

**J. M. H.** – Exactamente... Mas a verdade é que saem sempre 1433 referências. Agora pergunto: o que se faz com aquilo que sai? Com que critério se selecciona?

**G. P.** – É importante sistematizar a informação...

**J. M. H.** – Mas onde está o critério para seleccionar as obras que são relevantes no meio de toda aquela informação?...

**F:** Em que medida a aplicação das TIC poderá ser um quebra-cabeças para o formando se o formador não o souber orientar?

**G. P.** – Esse é o papel do formador. É qualificar a informação.



-----  
José Manuel Henriques

**F:** E os formadores/professores exercem esse papel?

**M. M.** – Não... muitos não. Há alguns que não sabem sequer ligar um videoprojector... ainda não temos as competências necessárias no âmbito das TIC. Os formandos, no entanto, também não. Podem até saber manipular muito bem os instrumentos, mas depois a nível de competências básicas de procura de informação, tratamento, análise e pesquisa, não detêm essa capacidade. Ainda temos um longo caminho a percorrer. De facto, as TIC são fundamentais para a aprendizagem, facilitam, mas é preciso que sejam bem utilizadas.

**F:** Já agora, em que medida as TIC permitem que o elo de ligação entre aluno e professor se prolongue para além da sala de aula?

**J. M. H.** – Quer numa perspectiva de *e-Learning*, quer numa perspectiva de sala de aula, podemos conceber uma maneira de utilizar os tempos mortos de uma forma completamente diferente. Recebo 20 a 30 *mails* por dia com pedidos de informação feitos pelos alunos sobre questões que ficaram penduradas. Há uma facilidade de relação mais próxima entre docente e aluno (embora isso não queira dizer que o docente sempre a favoreça.)

**M. M.** – Um dos problemas que temos, e foi levantado pelo PTE, refere-se ao nível do acesso, das competências e da motivação. O acesso é um problema que está quase resolvido, o que está a faltar são as competências. Temos de dar formação aos formadores e aos formandos, temos de ter motivação para aprender e nos familiarizarmos com as TIC.

**J. M. H.** – Tudo aquilo que aprendi não foi no âmbito da Universidade... mas queria falar de uma coisa para a qual devemos estar alerta. Falamos muito das TIC nas salas de aula mas a sua aplicação também está muito relacionada com a gestão administrativa e burocrática na escola. Às vezes há confusão nos dois planos.

Passei a ter de fazer o preenchimento digital dos sumários, o que me ocupa muito mais tempo do que antes. Por outro lado, como o objectivo é tornar mais acessível ao estudante a informação sobre o que foi dado, agora tenho de me limitar muito mais. Além de ter um número de caracteres limitado, só posso escrever aquilo que tem uma relação directa com o ponto equivalente do programa, senão não é compatível. Logo não posso escrever, por exemplo, que uma aula foi dedicada a um trabalho em grupo, porque não está previsto. Isto é um exemplo da forma como a generalização das TIC no sistema administrativo e as pontes que tem com as práticas pedagógicas pode condicionar negativamente a qualidade da prática pedagógica. Penso que é um

assunto a ter em atenção pelo PTE, porque poderia dar-vos muitos outros exemplos de situações deste género.

**G. P.** – A nível da formação, o formador não faz essa gestão administrativa, mas essa gestão da formação, como nós a entendemos, tem muitas vantagens. Nós conseguimos, nessa gestão da formação, saber o que é que os formandos andam a fazer, qual é o seu nível, que tipo de apoio precisam...

#### **F: Qual tem sido a estratégia do PTE face a estas questões?**

**C. O.** – A estratégia do PTE tem sido procurar envolver as entidades que melhor conhecem estes assuntos: universidades e consultoras de referência.

Não temos soluções para estes problemas todos. Muitos passam por uma mudança de mentalidades. Uma coisa é certa: o Estado não pode fugir ao seu papel de combate às desigualdades e à info-exclusão, e essa é uma das estratégias que mais visibilidade tem dado ao PT. Por exemplo, o Programa e-Escolas, e-Escolinhas. Para muitos destes alunos este é o primeiro computador em que mexem e para muitas famílias é o primeiro computador que têm em casa...

#### **F: Estamos a chegar ao fim do nosso tempo e gostaria de colocar apenas mais uma questão: um relatório da Eurycide diz que, na Europa, em em cada cinco alunos requer medidas de educação especial ou em instituição especial. Como vêm a aplicação das TIC num universo destes?**

**G. P.** – Os alunos que precisam de ser acompanhados mais intensamente necessitam de alguém que os oriente...

**M. M.** – Uma moeda tem sempre duas faces. As TIC podem reduzir essas diferenças e estimular esses alunos com necessidades educativas especiais. Já existem recursos didácticos que podem ser utilizados para promover a aprendizagem e fazer uma aproximação, esbatendo barreiras.

**C. O.** – O objectivo é que as TIC não sirvam para separar, mas sim para integrar os alunos com necessidades educativas especiais. A nossa experiência diz-nos que muitos deles se sentem mais motivados e têm um efeito agregador.

Alunos que têm dificuldades profundas não são afastados pelas TIC, antes pelo contrário; permitem enriquecer a aprendizagem desses alunos, como é o caso de alunos com dificuldades visuais ou motoras. As TIC têm um papel determinante na diminuição da info-exclusão desses alunos.



-----  
Graça Pinto

#### **CONCLUSÕES**

##### **F: Pedia-lhe agora uma curta mensagem final...**

**G. P.** – Queria reforçar o papel do formador na concepção do material. Utilizando as TIC, use os seus conhecimentos para transmitir de uma forma dinâmica e interactiva o seu saber, de modo a permitir ao formando a sua utilização e a partilha da informação, acrescentando alguma mais-valia, o que permite o enriquecimento de ambos nesta relação dinâmica e pedagógica que se estabelece entre eles.

**M. M.** – As TIC estão a revolucionar o modo de aprender e ensinar e a forma como colaboramos e partilhamos o conhecimento. Acredito que uma das causas de resistência à mudança é o desconhecimento e a falta de competências para lidar com as TIC porque «o que eu desconheço traz-me receio». Portanto, mais formação e aposta

clara na aprendizagem ao longo da vida e na autoformação.

**J. M. H.** – As TIC são a resposta, mas qual é a pergunta? Se a pergunta é: como é que se ensina, a resposta é de um determinado tipo. Se a pergunta é: como é que se aprende, as TIC podem ser uma resposta. Se a pergunta é: como se produz conhecimento... Existe um enorme potencial neste suporte, mas a sua potencialização é social, depende das competências, das condições organizacionais, das instituições, do clima que favoreça e estimule as práticas, mas isso não está nas TIC em si, mas nas condições sociais que permitam a sua utilização plena.

**C. O.** – Todos temos a noção de que a tecnologia é a parte mais fácil de resolver. É muito fácil colocar computadores nas escolas, as ligações de Internet... a arte aqui é perceber como é que elas se devem utilizar para que sejam úteis aos alunos.

No PT temos investido até agora na tecnologia, porque sem ela não podemos avançar, mas o objectivo, de facto, é conseguir chegar a um nível em que essas tecnologias possam ser usadas de forma natural.

› TIC: Um mundo por descobrir?

› Comunidades de práticas e facilitadores de aprendizagem

## ► COMUNIDADES DE PRÁTICAS E FACILITADORES DE APRENDIZAGEM

Uma comunidade de práticas consiste num grupo de pessoas que se unem em torno de um mesmo tópico ou interesse. Essas pessoas trabalham juntas para identificarem meios de melhorar o que fazem, na resolução de um problema na comunidade ou na aprendizagem diária, através da interacção regular



› RUBEN EIRAS

Investigador universitário em Capital Intelectual e Eco-Inovação no Centro de Administração e Políticas Públicas, do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas

› VANDA VIEIRA

Técnica de Formação, Inovação e Desenvolvimento, CECOA

### A SIMBIOSE DA PARTILHA DE CONHECIMENTO

Em tempo de crise, uma das regras críticas de gestão é fazer mais com menos. E o mesmo princípio aplica-se à formação. Com efeito, no contexto actual de contenção orçamental, surgem formas inovadoras de as organizações maximizarem o talento latente do seu capital humano.



Uma das vias é a criação de comunidades de práticas, plataformas colaborativas que permitem aos trabalhadores aprenderem entre si no local de trabalho, fomentando a troca de conhecimentos, experiências e soluções adequadas a problemas concre-

tos das empresas. Mas afinal o que é uma comunidade de práticas? Uma comunidade de práticas consiste num grupo de pessoas que se unem em torno de um mesmo tópico ou interesse. Essas pessoas trabalham juntas para identificarem meios de melhorar o que fazem, na resolução de um problema na comunidade ou na aprendizagem diária, através da interacção regular.

As comunidades de práticas devolvem a formação ao seu contexto de aplicação – o local de trabalho – e refocalizam a aprendizagem na vertente da formação-acção, centrada na resolução de problemas, com as contingências inerentes a uma (re) articulação de papéis entre «mestre» e «aprendiz», ao estabelecimento de metas e de agendas negociadas entre o topo, as chefias intermédias e os trabalhadores para obtenção de resultados comuns.

As novas tecnologias, por sua vez, reforçam quer esta estratégia, quer esta táctica. As comunidades de práticas *on-line* democratizam o acesso ao conhecimento pela forma transparente como este é transmitido, acessível a todos, ao ritmo de cada um e sempre que necessário. Desta forma, o tempo investido em formação adquire um propósito tangível e é frequente surgirem

testemunhos como: «Participo porque quero aprender», «Participo porque quero conhecer pessoas com os mesmos interesses», «Participo porque quero ter acesso a informação especializada, filtrada e validada por pares e peritos». Este *feedback* fortalece as comunidades de práticas.



### O «ADN» DE UMA COMUNIDADE DE PRÁTICAS

Há três características básicas que definem um grupo como uma comunidade de práticas:

1. O **domínio** – o membro de uma comunidade de práticas precisa de possuir uma identidade definida pelo interesse com-

partilhado com o grupo. Ser membro significa um compromisso com o grupo e dominar competências que distinguem os seus membros de outras pessoas não pertencentes ao grupo.

2. A **comunidade** – precisa de proporcionar interação. Para Wenger, o aprender é um acto social. Na comunidade de práticas, as pessoas são actores que procuram, juntas, formas de superar um problema.
3. A **prática** – os membros de uma comunidade de práticas desenvolvem um repertório de experiências, histórias e ferramentas que os qualificam para enfrentarem certas situações que se tornam recorrentes.

### A APLICAÇÃO NA FORMAÇÃO

Quando aplicado ao sector da educação/formação, o conceito de comunidade de práticas pode ser usado de forma diferente consoante a fase do processo formativo. Por exemplo, as comunidades de práticas são uma boa fonte de levantamento de necessidades de formação e de recolha das lacunas

de aprendizagem, como também permitem a socialização entre os participantes e a discussão de conteúdos formativos específicos. Além disso, fomentam o espírito de equipa e o acompanhamento da formação.

De acordo com Paul Lefrere, director executivo de *e-Learning* da Microsoft Europa, aprender numa comunidade de práticas implica aprender com os outros através de interações *one-to-one* e *one-to-many*. Para integrar uma comunidade de práticas, o elemento crítico não é ser-se perito numa determinada área, mas sim estar disponível para aprender e partilhar conhecimento. Neste sentido, a comunidade de práticas é um bom exemplo de conhecimento democrático e cidadania. Portanto, sentido de confiança, socialização e *mentoring* são também competências-chave.

### FACILITADORES DE APRENDIZAGEM: CATALISADORES DE CONHECIMENTO ACTIVO

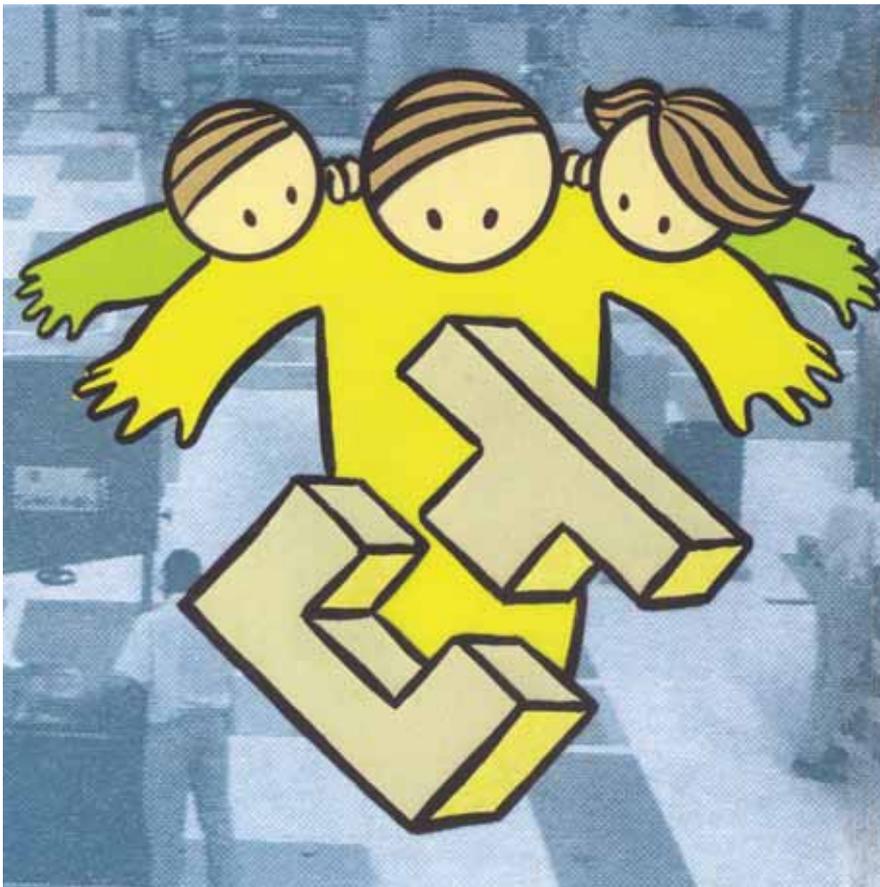
As comunidades de práticas podem ser reforçadas por uma nova figura no mundo da

formação. Com efeito, nas organizações a discrepância entre a propensão para investir na formação e os recursos financeiros, técnicos, tecnológicos e pedagógicos disponíveis cria espaço para o surgimento de um perfil emergente que permita gerar e reter talentos: os facilitadores de aprendizagem.

A relação entre a comunidade de práticas e o facilitador de aprendizagem é de natureza simbiótica na geração e partilha de conhecimento. Ou seja, dependem um do outro para o seu sucesso. Isto porque o facilitador de aprendizagem apoia o colaborador «aprendiz» na aquisição de conhecimentos e competências através do ensino, da formação, da orientação e do aconselhamento, graças à criação de ambientes de aprendizagem (CEDEFOP, 2003). Isto é, o facilitador torna a comunidade de práticas «viva» e repleta de conhecimento activo.

Os facilitadores podem ser externos ou internos. Os formadores e consultores externos são elementos que «mexem» com as práticas organizacionais, não se deixando envolver nelas. São imunes às alianças internas e são vistos como «portadores» de conhecimento e de novas oportunidades para aprender.

Por sua vez, os facilitadores internos são tipicamente as chefias intermédias ou os gestores e supervisores que orientam os colaboradores na resolução dos problemas práticos dentro da organização. São essenciais para a integração e acolhimento dos novos elementos e para a transmissão de conhecimentos «ancestrais» e próprios da organização, da área de negócio, do sector de actividade. São importantes na passagem de conhecimento para as novas gerações de trabalhadores. Ambos facilitadores internos e externos, partilham o mesmo objectivo e propósito: apoiam o processo de aprendizagem das pessoas e das empresas (Letting Learning Out Of The Box, CompServ 2006) e reúnem um leque de competências comuns no domínio cognitivo: sabem ouvir, «ler» a cultura das organizações e interpretar os ambientes organizacionais. De igual modo, dominam o sentido de «timing político», sabendo apresentar sugestões e propostas de melhoria nos momentos oportunos e às pessoas certas: as que validam e promovem iniciativas



de aprendizagem, ou as que implementam, executam, acompanham e avaliam. Por fim, possuem competências pedagógicas, conseguindo conjugar os conhecimentos teóricos e práticos de *problem-solving*. Em suma, os facilitadores de aprendizagem actuam como catalisadores de uma dinâmica criativa e construtiva das comunidades de práticas por fomentarem uma cultura positiva na partilha de conhecimento. Sem um facilitador de aprendizagem adequado a comunidade de práticas tornar-se-á, ao fim de um tempo, um grupo inerte ou de dinâmica intermitente.

## COMUNIDADES DE PRÁTICAS PARA A APRENDIZAGEM – QUATRO EXEMPLOS

### INOCOP – INOVAÇÃO E MELHORIA DA PERFORMANCE NO CLUSTER AUTOMÓVEL

Esta comunidade de práticas é estruturada com a participação voluntária das empresas do sector automóvel português e dinamizada por facilitadores da Parceria INOCOP. A nível nacional, a parceria de desenvolvimento integra as seguintes entidades: GLOBAL CHANGE, INETI, CITEVE, CENTIMFE, IESE, ADETTI e AFIA e está acessível em [www.afia-afia.pt/inocop04.htm](http://www.afia-afia.pt/inocop04.htm). A iniciativa começou com a formação dos facilitadores da própria parceria e com a dinamização de um *learning event*. O lançamento das comunidades de práticas realizou-se através da contextualização da iniciativa, da organização de sessões interactivas (em que os participantes definiram um conjunto de temas importantes a tratar) e da apresentação da plataforma colaborativa. Verificou-se que a exploração dos temas da comunidade de práticas foi congruente com aspectos associados ao ciclo de negócio das empresas.

### PLATAFORMA EUROPEIA DE FACILITADORES DE APRENDIZAGEM

Tem como objectivo ser um espaço de reflexão e debate sobre o papel dos facilitadores de aprendizagem a nível europeu. A Comunidade Europeia de Práticas de Auto-Aprendizagem surge da necessidade de conceber um espaço *on-line* para troca de experiências e conhecimentos sobre este tema, bem como de criar um repositório de partilha e validação de conhecimento dos facilitadores de auto-aprendizagem no local de trabalho.

O CECOA, Centro de Formação Profissional para o Comércio e Afins, é responsável por dinamizar esta comunidade, fomentando a comunicação entre os seus utilizadores e contribuindo para o desenvolvimento profissional contínuo e para a emergência de um perfil comum de facilitadores de auto-aprendizagem em PME. O projecto tem ainda como objectivo apoiar a transferência do novo perfil profissional dirigido a PME e desenvolver e testar a metodologia e os instrumentos junto de PME, assim como criar um conjunto de recursos e materiais para formação de facilitadores de aprendizagem. Para mais informação sobre este projecto consulte o *link* [www.cecoa.pt/projectos/transncio/Eufacinet.htm](http://www.cecoa.pt/projectos/transncio/Eufacinet.htm). Aceda ainda à Plataforma Europeia de Facilitadores de Aprendizagem no *site* do projecto em: [www.facilitatinglearning.eu](http://www.facilitatinglearning.eu).

Neste âmbito, destaque para o **Projecto RESYFAC – Reference System for Facilitators of Learning**, coordenado pelo CECOA, que tem como propósito estruturar uma qualificação europeia do Facilitador da Aprendizagem. O Instituto do Emprego e Formação Profissional, enquanto parceiro estratégico neste projecto, garante a supervisão e validação deste perfil a nível nacional. Encontra o relatório «Facilitadores da Aprendizagem: Enquadramento e Perfis na Europa» em [www.facilitationsystem.eu/](http://www.facilitationsystem.eu/)

### TRAINING OF TRAINERS NETWORK – TNET EUROPA

Ainda a nível europeu, destaque para a rede criada pelo CEDEFOP em 1998. É um espaço comunitário de comunicação, de cooperação e de partilha em matéria de formação de formadores e de professores. A **Ttnet Portugal** é a Rede Nacional destinada ao desenvolvimento pessoal e profissional dos formadores e professores portugueses. A rede possui diversos grupos de trabalho sobre Artes Gráficas, RVCC e Educação e Formação a Distância e apoia-se na organização de actividades de interesse comum para os participantes, visando estimular a permuta de informações e a partilha de experiências entre eles. Mais informação em [www.ttnetportugal.pt](http://www.ttnetportugal.pt)

### INSTITUTO DO EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL, I.P.

De âmbito nacional, destaque para a área de partilha de informação, experiências e boas práticas dos profissionais do IEFP, I.P. – **espaço de informação, de troca de experiências e de boas práticas**. Trata-se de uma comunidade de práticas dirigida a formadores, coordenadores, técnicos superiores de diagnóstico e técnicos superiores de reconhecimento e pode ser acedida através do endereço electrónico [www.iefpmoodle.com/course/category.php?id=16](http://www.iefpmoodle.com/course/category.php?id=16). Esta comunidade de práticas pretende fomentar o uso do *e-Learning* como facilitador do acesso a mais qualificação, no pressuposto de que as novas tecnologias promovem a igualdade de oportunidades e de que a sua utilização de forma autónoma favorece a conciliação da vida familiar com a vida profissional e o acesso à aprendizagem ao longo da vida.

# INSTRUMENTOS DE FORMAÇÃO

› O SCORM e a partilha de conteúdos

## ▶ O SCORM E A PARTILHA DE CONTEÚDOS

Neste momento, com a digitalização de conteúdos, podemos afirmar que o conhecimento está ao alcance de toda a população com acesso à Internet, mas será mesmo assim? Além da questão da democratização da informação, haverá de facto conhecimento disponível de forma estruturada, reconhecido no âmbito de sistemas nacionais ou globais que possam ser consultados e reutilizados?

São vários os países que tomaram consciência da importância de uma política económica relativa aos objectos de aprendizagem. Como base de entendimento e garantia de transferibilidade foi adoptado o modelo de partilha de conteúdos SCORM



› CÉSAR TEIXEIRA

IEFP, I.P. - Departamento de Formação Profissional  
cesar.teixeira@iefp.pt;  
cesaraugustoteixeira@gmail.com

### ORIGEM DO MODELO DE REFERÊNCIA DE PARTILHA DE CONTEÚDOS SCORM

O SCORM (*Sharable Content Object Reference Model*) é uma especificação técnica, constituída por um conjunto de *standards* técnicos desenvolvidos por várias entidades. Estes *standards* definem como os objectos de aprendizagem devem ser codificados para que funcionem em outros programas de *e-Learning*. Respeitando esta especificação, há a garantia de que os objectos produzidos comunicam eficientemente com as plataformas de formação,

LMS (*Learning Management Systems*). Foi desenvolvido pela ADL (*Advanced Distributed Learning Initiative*), que em 1997 recebeu do Ministério da Defesa dos Estados Unidos da América a incumbência de desenvolver uma estratégia eficaz de gestão da educação e formação baseada em ferramentas tecnológicas. Desde 2000 teve várias versões. A maior parte das plataformas LMS são compatíveis com a versão SCORM 1.2, estando progressivamente a implementar a versão mais recente a SCORM 1.3, também denominada de SCORM 2004.

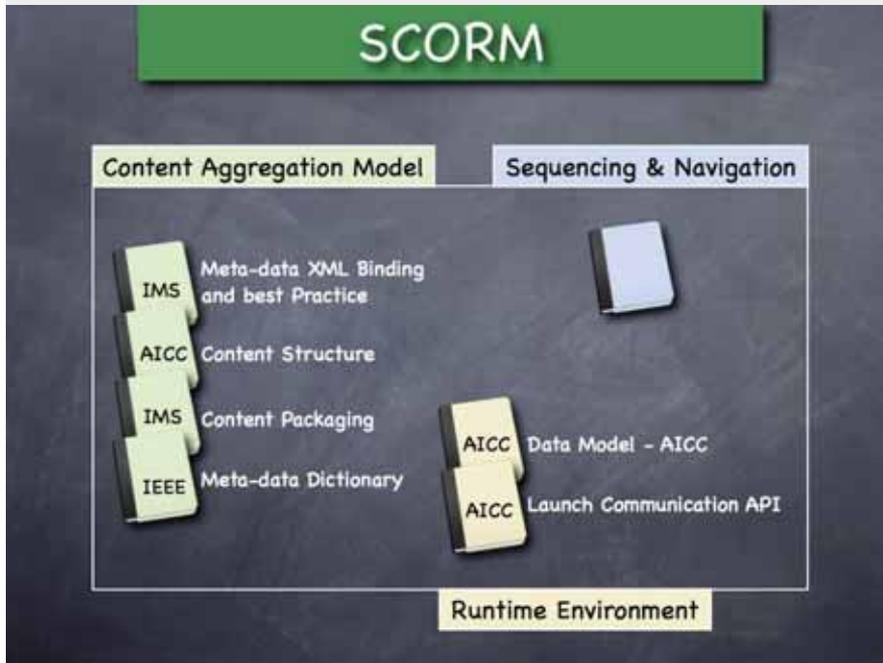
### OBJECTIVO DA ESPECIFICAÇÃO TÉCNICA SCORM

O SCORM tem como objectivos:

- ›> facilitar a acessibilidade aos materiais já desenvolvidos através de um sistema de indexação definido;
- ›> garantir a sua interoperabilidade de forma a que possam ser utilizados nas diferentes plataformas de formação;
- ›> reutilizar materiais já existentes de forma fácil e ágil, permitindo uma economia de escala no desenvolvimento de cursos de formação.

**QUAL A SUA ESTRUTURA**

Neste momento, o SCORM é constituído por três partes: *Content Aggregation Model* (CAM), *Sequencing and Navigation* e *Run Time Environment* (RTE), designadas por livros.



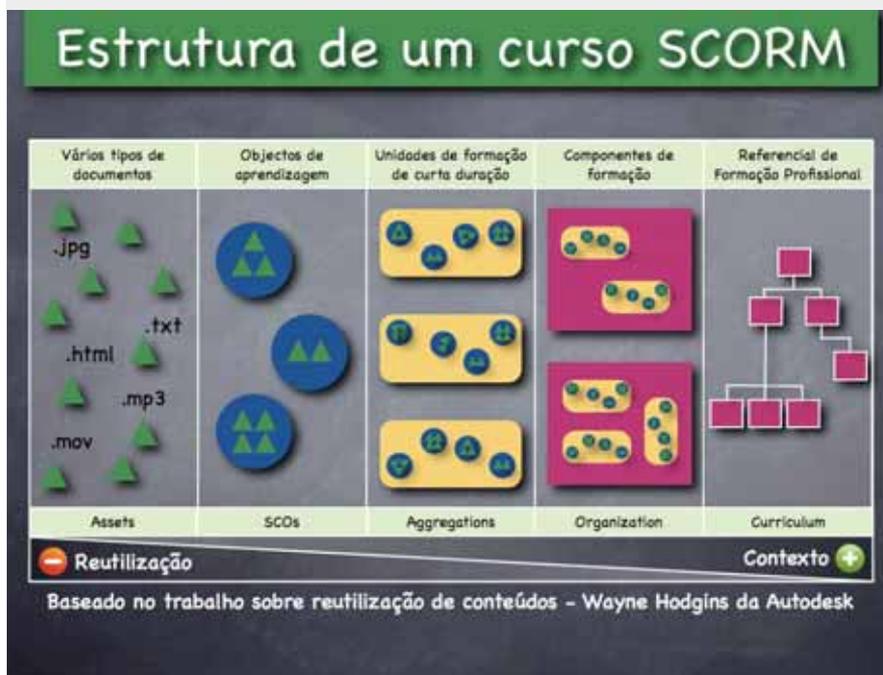
*Content Aggregation Model* – Livro que contém o processo de criação, a descrição e o agrupamento de objectos de aprendizagem na estrutura do curso.

*Sequencing and Navigation* – Define as acções a tomar quando um objecto de aprendizagem é seleccionado ou ignorado durante a utilização do curso pelo formando.

*Runtime Environment* – Define como o objecto é aberto pela plataforma. Permite também que a actividade seja registada e que os dados daí resultantes possam ser tratados.

**PARTES CONSTITUINTES DE UM CURSO E-LEARNING**

Um curso de formação *e-Learning* é o conjunto de todas as suas partes constituintes, organizadas de forma a que sirvam o objectivo a que se destina, através de metodologias adaptadas. O exemplo seguinte pretende estabelecer a analogia entre um modelo de estrutura genérico e o modelo de organização dos referenciais de formação, no âmbito do Sistema Nacional de Qualificação.



Os documentos podem ser de qualquer tipo: texto, imagem, som, vídeo. Os objectos de aprendizagem (SCOs – *Sharable Content Objects*), são recursos electrónicos que não necessitam de alteração ou actualizações e são independentes do desenvolvimento dos sistemas tecnológicos. São as unidades de conhecimento mais estáveis e facilmente utilizados em plataformas SCORM compatíveis. Podem ser utilizados em diferentes cursos. Para isso, na sua concepção deve ser garantido que os objectos sejam pequenos e independentes do contexto formativo. A identificação destes objectos é feita através da descrição dos seus conteúdos. Esta descrição, ou meta-data, está padronizada, o que torna mais fácil a sua pesquisa nos diferentes repositórios de conteúdos. Deve estar também indicado o autor e qual o tipo de licença de utilização associada.

### COMO ESTRUTURAR UM CURSO E-LEARNING

**Organização da informação** – O primeiro passo na construção de um curso *e-Learning*, partindo do princípio que possui domínio técnico e científico sobre o assunto bem como experiência pedagógica, é a inventariação de toda a documentação que já possui. Separe os seus documentos e identifique os autores dos restantes. Infelizmente é comum a utilização de documentação de outrem sem autorização do autor para o efeito. Há neste momento vários repositórios de documentação, em que os autores indicam a forma como disponibilizam as suas obras através de licenças Creative Commons. No caso do documento não possuir informação relativamente à forma como pode ser utilizado, contacte o autor, explique a finalidade e peça autorização de utilização e adaptação dos conteúdos.

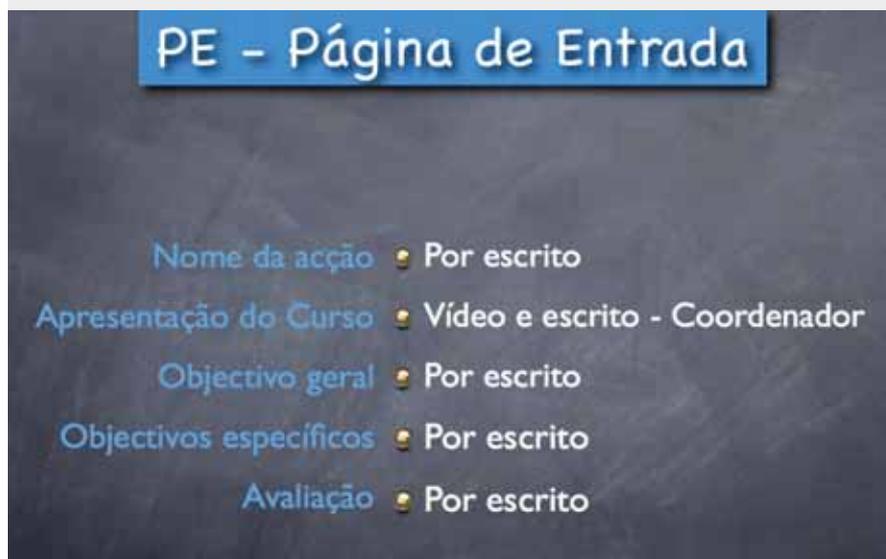
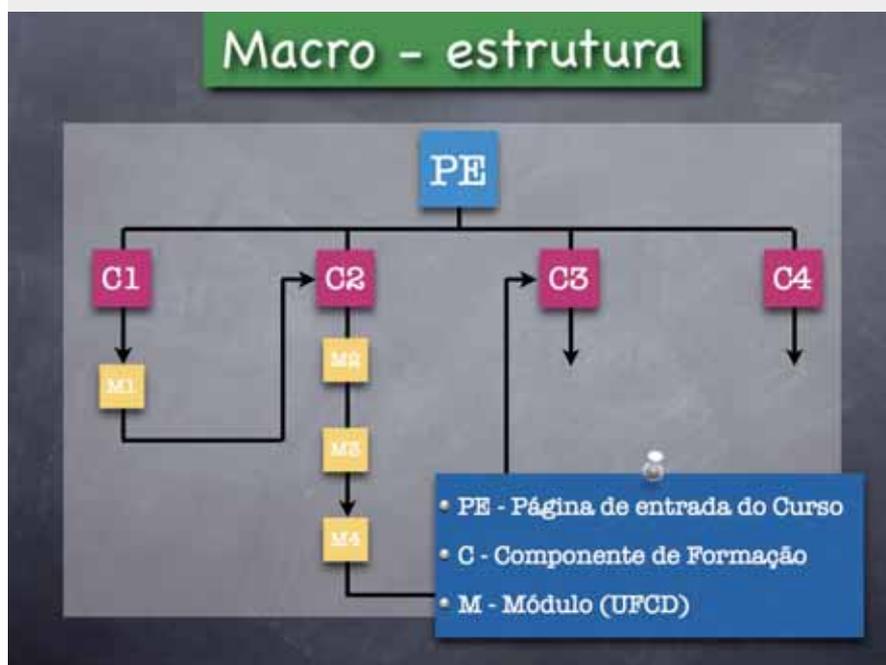
Todos os elementos utilizados devem ser referenciados. Deve criar um arquivo, onde guarde não só os documentos e o endereço do *site* onde os obteve, bem como uma impressão em papel da página do *site* e o tipo de licença que lhe está associada.

Quanto mais complexos forem os objectos de aprendizagem, mais especializados eles são e menos possibilidades têm de serem reutilizados noutras Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD).

A probabilidade de reutilização de UFCD nas várias componentes de formação vão diminuindo à medida que o contexto vai aumentando.

As diversas componentes de formação, que variam com a modalidade de formação, contêm todos os elementos anteriores e são peças constituintes dos Referenciais de Formação Profissional.

**Definição da Macro-estrutura** – Deve representar o curso através de um esquema ou mapa, onde defina as hierarquias bem com as interações entre os diferentes conteúdos. As nomenclaturas utilizadas para os diferentes níveis hierárquicos podem mudar em função do sistema de formação, da organização ou do cliente. A título de exemplo, vou utilizar uma nomenclatura o mais próxima possível do sistema anteriormente apresentado.



Os elementos essenciais da página de entrada são a apresentação da acção, os objectivos gerais e específicos e o sistema de avaliação. A apresentação da acção pode ter, além da forma escrita, o formato vídeo, para que dessa forma o formando se identifique com o coordenador da mesma.

## C1 – Componente de formação

- Objectivo geral • Formador(es) - Vídeio informal
- Objectivos específicos que indiciem os módulos • Formador(es) - Vídeio informal, dirigido aos formandos
- Adaptar conteúdos • Já existentes

A hierarquia Componente de Formação deve enunciar o objectivo geral bem como os objectivos específicos dos módulos (UFCD) que a constituem. Estes objectivos têm que estar por escrito, podendo também ser acompanhados por um vídeo do(s) formador(es).

## M1 – Integração

- Tutorial • Instruções sobre o curso
- Apresentação aos outros formandos • Preenchimento dos dados pessoais
- Links • Para *download* de *software* necessário ao curso

O primeiro módulo deve ter alguns elementos particulares: um **tutorial**, com instruções sobre o funcionamento do curso e sobre o *interface* da plataforma; **normas de conduta** em relação aos outros formandos e explicação do tipo de interações, ligações para programas de instalação obrigatória para o correcto funcionamento do curso.

## M2, M3, M4...

- Objectivos específicos • Vídeio do formador
- Conteúdos • Adaptar os existentes
- Demonstrações • Adaptar ou produzir
- Síntese • Apresentação ex: swf
- Avaliação • Formativa, sumativa...

Os módulos seguintes deverão ter: introdução, com a enunciação dos objectivos específicos; **conteúdos** referentes ao módulo; **demonstrações** sempre que necessário; **síntese** dos conteúdos e avaliação e, sempre que possível, com **feedback imediato** e **avaliação** nos seus diferentes tipos.

## Conteúdos

- Seleccionar o texto que vai ser ilustrado por vídeo;
- Seleccionar o texto que vai ser ilustrado por imagens;
- Seleccionar o texto que vai ser substituído por áudio;
- Colocar o texto dentro de uma caixa com codificação;
- Definir a linha gráfica.

No desenvolvimento de um curso *e-Learning*, a primeira forma dos conteúdos deve ser a de texto, não só porque é a mais preponderante no produto final, mas também porque serve de base de trabalho aos elementos multimédia a desenvolver.

Após os conteúdos sob a forma de texto estarem concluídos, há que seleccionar quais vão ser ilustrados ou substituídos por outros formatos, como imagens, vídeos, áudio elementos interactivos. Convém criar um sistema de codificação que mais facilmente permita identificar os trechos de texto com os produtos a que deu origem.

## Conteúdos

**L - A Comunicação Humana**

Como é que nós processamos e virtualmente infinita informação que nos chega? Se isto fosse serido perguntar no passado, hoje em dia com todos os **gadgets que utilizamos, com os blogs, o twitter, as mensagens, etc.** os processos mais ou menos complexos de interacção humana.

**Obj:** nome qualquer organização humana ou processo de interacção humana.

**Actividade:** atribuída. Agora pensa nos seguintes contextos, alguém chega e dá:

**Contexto 1:** **no fax ainda não foram usados**

**Contexto 2:** **introdução de email e fax**

**Ex:** exemplo: a frase "Eu preciso mesmo disso!" pode, na verdade, significar qualquer um dos seguintes significados: "Tenho que ir imediatamente a buscar..."

**D:** **form. de** O **Agente de Mudança Organizacional** é o profissional (MP) que promove o desenvolvimento organizacional da empresa, organizando, coordenando e desenvolvendo actividades e processos de mudança que facilitem a melhoria e a eficácia do desempenho da empresa/ciente.

### Legenda:

- Imagem
- Áudio
- Vídeo

## Linha Gráfica - Texto

- Definir o tipo de letra, tamanho, estilo, alinhamento, cor, hifenização, entrelinha, tabulações e recolhidos - **elaborar um documento com estas normas;**
- As folhas de estilos criadas com as características definidas, devem ser adequadas e corresponder à hierarquia de conteúdos;
- Definir os espaços entre texto com hierarquias diferentes.

Depois de definidos os conteúdos e a forma como vão ser trabalhados, há que estabelecer as regras para que o desenvolvimento seja coerente. Deve ser criada uma linha gráfica em que se definem os atributos do texto, os tipos de letra, os tamanhos em função da importância dos conteúdos, os estilos e em que circunstâncias devem ser utilizados.

## Linha Gráfica - Imagem e vídeo

- Usar imagens/vídeos comprados e/ou gratuitos;
- Criar um documento com a relação dos elementos utilizados, com referência clara à sua origem, site...
- Criar uma relação entre os elementos usados, estética, tonal, qualidade, contexto...;
- Não alterar a proporção, quando estas não se adequam, reenquadram-se;

### COMO DESENVOLVER UM CURSO SCORM

O desenvolvimento de conteúdos SCORM pode ser realizado de duas formas diferentes, criando os objectos de aprendizagem a partir de documentos que já existam usando um programa de *Packaging* ou desenvolver o conteúdo e criar os objectos de raiz num programa de *Authoring and Packaging*. São já bastantes os programas de autor para desenvolvimento de objectos de aprendizagem e cursos SCORM; além da oferta comercial há também alternativas gratuitas, soluções *Open Source* com menos funcionalidades que as comerciais, mas uma boa opção para iniciar o desenvolvimento dos próprios conteúdos.

## Ferramentas SCORM

| Ferramentas          | Gratuitas | Pagas |
|----------------------|-----------|-------|
| Articulate           |           | X     |
| Course Lab           | X         |       |
| eXe                  | X         |       |
| Knowledge Presenter  |           | X     |
| Lectora              |           | X     |
| Ready Go Web Builder |           | X     |
| Reload               | X         |       |
| Xerte                | X         |       |

Pretendeu-se com este artigo explicar o modelo de referência de partilha e conteúdos SCORM e fazer uma primeira abordagem à estruturação de um curso *e-Learning*. No próximo número da revista *Formar* iremos exemplificar a construção de um objecto de aprendizagem usando uma das ferramentas de autor gratuitas.

Os elementos como imagens e vídeos devem ser uniformes entre si, não só em relação ao seu aspecto gráfico como também em relação ao seu tamanho, posicionamento e inter-relacionamento com os outros elementos circundantes.

A natureza dos elementos deverá ser preferencialmente a mesma. A utilização de vários formatos de vídeo diferentes aumenta a probabilidade de o formando não conseguir visualizar o conteúdo.

Todos os elementos utilizados devem ser próprios, gratuitos, utilizados com licença escrita do autor ou disponibilizados pela licença Creative Commons. Todas as partes que constituem um curso devem possuir um registo num documento que identifique a proveniência, o tipo de licença, bem como os documentos necessários para provar o direito à utilização. Este cuidado é muitas vezes descuidado, mas este tipo de registo é também útil para se conseguir identificar a origem de um determinado conteúdo noutras circunstâncias.

### LINKS ÚTEIS

- ADL:**  
<http://www.adlnet.org>
- CETIS:**  
<http://www.cetis.ac.uk>
- Articulate:**  
<http://www.articulate.com>
- Course Lab:**  
<http://courselab.com>
- eXe:**  
<http://exelearning.org>
- Knowledge Presenter:**  
<http://www.knowledgepresenter.com>
- Lectora:**  
<http://www.trivantis.com>
- Ready Go Web Builder:**  
<http://www.readygo.com>
- Reload:**  
<http://www.reload.ac.uk>
- Xerte:**  
<http://www.nottingham.ac.uk>



# CONHECER A EUROPA

## › ÁUSTRIA

- › A política europeia de educação e formação profissional
- › Notícias



### › ANA RITA LOPES

Coordenadora do Núcleo de Planeamento do CFP de Alverca - IEF, I.P.

## ▶ ÁUSTRIA

- › **NOME OFICIAL**  
Áustria
- › **SISTEMA POLÍTICO**  
República Federal
- › **ENTRADA NA UNIÃO EUROPEIA**  
1995
- › **LÍNGUA OFICIAL**  
Alemão
- › **SITUAÇÃO GEOGRÁFICA**  
Europa Central
- › **SUPERFÍCIE TOTAL**  
83 870 km<sup>2</sup>
- › **POPULAÇÃO**  
8.3 milhões de habitantes
- › **DENSIDADE POPULACIONAL**  
97.78 hab./km<sup>2</sup>
- › **CAPITAL**  
Viena
- › **REGIÕES**  
Nove, regiões federadas
- › **FRONTEIRAS**  
Alemanha, Suíça, Liechtenstein, Itália, Eslovénia, Hungria, Eslováquia, República Checa
- › **CLIMA**  
Temperado continental
- › **MOEDA**  
Euro

## HISTÓRIA

Ao longo dos séculos, a Áustria deixou de ser uma região fronteiriça para se transformar no poderoso Sacro Império Romano-Germânico. Contudo, no final no século XVIII, início do séc. XIX, Napoleão conquistou grande parte do território do Sacro Império Romano-Germânico e, em 1806, aboliu o império. Em 1815, Napoleão foi derrotado e foram devolvidos à Áustria, através do Tratado de Paz resultante do Congresso de Viena, todos os ter-

ritórios excepto a Bélgica, dando origem ao Império Austríaco, liderado por Francisco I. Em 1867, a Hungria exigiu ser reconhecida e obter um estatuto igual ao da Áustria, dando origem ao Império Austro-Húngaro. Outros estados do império começaram a reivindicar um governo próprio, dando origem a um movimento liderado pela Sérvia. Em 1914, este movimento levou ao assassinato de Francisco Ferdinando, herdeiro do Império Austro-Húngaro. Como consequência,

a Áustria-Hungria declarou guerra à Sérvia, iniciando, assim, a Primeira Guerra Mundial. Em 1918, a Áustria-Hungria assinou um armistício em virtude da derrota. Exigiu a separação dos territórios pondo termo, deste modo, a um império secular. A Áustria tornou-se uma República e em 1920 dotou-se de uma Constituição democrática. Em 1938 foi invadida pelas tropas alemãs, lideradas por Hitler, formando a união entre Alemanha e Áustria.

No final da Segunda Guerra Mundial foi constituído um governo provisório, e em 1945, após eleições, formou-se um governo nacional. Após ter obtido a soberania e as forças de ocupação aliadas terem abandonado o seu território, a Câmara dos Deputados austríaca aprovou a lei constitucional relativa à «perpétua neutralidade do país».

Em Viena encontram-se sediadas várias organizações internacionais, nomeadamente o Secretariado da Organização para a Segurança e Cooperação na Europa, a Agência Internacional da Energia Atómica e a Organização dos Países Exportadores de Petróleo. A Áustria aderiu à União Europeia em 1995.

### O SISTEMA DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

O Sistema de Educação, incluindo o Ensino Profissional, é tutelado pelo Ministério da Educação, Arte e Cultura, e o Ensino Superior é tutelado pelo Ministério da Ciência e Investigação.

### ENSINO NÃO OBRIGATÓRIO EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

- >> Idade inferior a 3 anos – o ensino decorre em creches públicas ou centros de dia.
- >> Entre 3 a 6 anos – o ensino é ministrado em jardins-de-infância.



Vista panorâmica

- >> Muitas crianças permanecem em casa até aos 3 anos, na sua maioria com amas.
- >> O ano pré-escolar pode ser frequentado a pedido dos pais. Pode também ser frequentado por crianças cuja orientação psicológica (fase preparatória de ingresso no ensino primário) denote alguma imaturidade de conhecimentos para o ingresso, directo, no ensino primário.

### ENSINO OBRIGATÓRIO

Na Áustria, o programa escolar é definido pelo Ministério da Educação, Arte e Cultura. Contu-

do, qualquer região federada pode, de acordo com as suas necessidades, acrescentar informação e áreas aos programas educacionais.

### ENSINO PRIMÁRIO

- >> Idade: 6 aos 10 anos.
- >> 4 anos escolares.
- >> Os programas têm como base a formação humana (comportamento social; desenvolvimento de auto-estima; conhecimentos da língua materna e outras línguas, bem como tradições).
- >> No final do quarto ano da escola primária, os alunos transitam para a escola secundária geral ou escola secundária académica.
- >> A obtenção de avaliação positiva em todas as áreas e, em especial, em língua alemã e matemática com a classificação de bom, permite aos alunos candidatarem-se ao ensino secundário académico.

### ENSINO SECUNDÁRIO

O ensino secundário na Áustria divide-se em: Escola Secundária Geral e Escola Secundária Académica, que incluem dois Ciclos. Na Escola Secundária Académica são integrados os alunos com melhores resultados.

### ESCOLA SECUNDÁRIA – PRIMEIRO CICLO

- >> Idade: 10 aos 14 anos.
- >> 4 anos escolares.



Praça principal



Karlskirche

- >> O currículo integra áreas de carácter geral, muito semelhantes entre as escolas de ensino geral e académico.
- >> Os alunos poderão transitar entre escolas.

### ENSINO SECUNDÁRIO – SEGUNDO CICLO

- >> Idade: 14 aos 18 anos.
- >> 4 anos escolares.
- >> A frequência do primeiro ano deste ciclo é obrigatória, uma vez que se completa o ensino obrigatório.
- >> Após a conclusão do primeiro ano deste ciclo, os alunos obtêm um certificado final.
- >> Os alunos poderão prosseguir os estudos no ensino geral [Escola Geral ou Académica] ou ensino profissional, caso optem por uma qualificação profissional e pela inserção no mercado de trabalho.
- >> Após conclusão com êxito, os alunos podem prosseguir estudos no ensino superior.

### ENSINO PROFISSIONAL

- >> Pela via do ensino profissional, os alunos poderão optar por Escolas Técnico-Profissionais de nível médio ou Escolas Superiores Profissionais, cuja finalidade é a preparação técnico-profissional para a integração no mercado de trabalho.
- >> Os alunos podem integrar as Escolas Técnico-Profissionais a partir do oitavo

ano, concluindo apenas o ensino obrigatório por mais um ano ou prosseguindo estudos por mais três anos.

- >> As Escolas Superiores Profissionais são frequentadas por alunos durante cinco anos, os quais completam assim o ensino secundário, preparando-os para a inserção na vida activa e integração em quadros intermédios de empresas.

### ENSINO SUPERIOR

- >> O acesso às instituições de ensino superior só é possível para os alunos que tenham obtido o Certificado de Conclu-

são do ensino secundário pela via do ensino geral, académico ou profissional.

- >> O ensino superior pode ser desenvolvido em Universidades, Escolas Superiores Técnicas, Institutos Politécnicos, Colégios ou Academias. Estas últimas são, na sua maioria, frequentadas por alunos que concluíram com êxito o ensino secundário em Escolas Técnico-Profissionais ou Escolas Superiores Profissionais, respectivamente.

### EDUCAÇÃO PARA ADULTOS

Na Áustria a Educação de Adultos é gerida pelo Ministério Federal da Educação, Arte e Cultura e por entidades privadas (organizações sociais, igrejas, associações científicas e culturais, entre outras), com apoio público.

#### FONTES

*European Commission*

«Eurybase – Structures of Education, Vocational Training and Adult Education System in Europe – Austria 2008»

#### SÍTIOS:

Ploteus:

<http://Europa.eu.int/ploteus>

Portal da União Europeia:

<http://europa.eu/index.pt.htm>

Enciclopédia Wikipédia:

<http://pt.wikipedia.org>

Embaixada da Áustria em Portugal



Belvedere

› Áustria

› A política europeia de educação e formação profissional

› Notícias



› ANA MARIA NOGUEIRA

Técnica Superior  
do IEFP, I.P.  
Destacada  
no Parlamento Europeu/  
Bruxelas  
ana.nogueira@europarl.  
europa.eu

## ▶ A POLÍTICA EUROPEIA DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

### PERGUNTAS FREQUENTES<sup>1</sup>

Quando a Estratégia de Lisboa foi lançada em Março de 2000, os chefes de Estado e o Governo estabeleceram o ano de 2010 como meta para se atingirem os objectivos então acordados em matéria de ensino e formação profissional.

O ano de 2010 marca igualmente o fim do programa de trabalho «Educação e Formação 2010», do qual o Processo de Copenhaga é uma componente importante. Os anos de 2009 e 2010 serão, assim, decisivos para avaliar e reflectir sobre o futuro da Estratégia e do Programa de Educação e Formação. Neste contexto, neste número da *Formar* iremos iniciar um conjunto de perguntas e respostas, formuladas de forma muito simples e sucinta, através das quais procuraremos informar os nossos leitores acerca dos principais factos da Política Europeia de Educação e Formação Profissional que ocorreram desde 2002 até ao presente

A formação profissional é um elemento essencial da Estratégia de Lisboa, contribuindo para mais e melhores empregos, o crescimento e a competitividade da União Europeia (UE). Na sequência da iniciativa de Bruges, promovida pelos directores-gerais responsáveis pela formação profissional (Outubro de 2001), foi lançado um processo de cooperação reforçada no domínio da educação e formação profissional. A Declaração de Copenhaga (2002) e o Comunicado de Maastricht (2004) reafirmam o papel prioritário da transparência, do reconhecimento e da qualidade da formação profissional e estabelecem prioridades a ní-

vel nacional, promovendo e facilitando uma maior mobilidade dos cidadãos da UE.

Nos dias 25 e 26 de Novembro de 2008, em Bordéus, os ministros responsáveis pela educação e formação profissional (EFP)<sup>2</sup> dos Estados-membros, os países da EFTA/EEA<sup>3</sup> e os países candidatos<sup>4</sup>, a Comissão Europeia e os Parceiros Sociais Europeus adoptaram a Comunicação de Bordéus (Bordeaux Communiqué)<sup>5</sup> que revê o Processo de Copenhaga.

De Copenhaga a Maastricht, Helsínquia e Bordéus, está em construção uma área europeia

de educação e formação profissional, baseada na transparência e na confiança mútua.

#### PRINCIPAIS QUESTÕES:

##### 1. O que se entende por educação e formação profissional?

Possibilita a aquisição de conhecimento, saberes, qualificações e/ou competências necessárias para profissões específicas, ocupações diversas ou para o mercado de trabalho em geral.

A educação e a formação profissional é independente da origem, idade ou outras características dos participantes e do nível de qualificação anterior destes. Tem modelos variáveis em diferentes países e mesmo dentro de um mesmo país. Tem lugar nos diferentes níveis de educação, desde o secundário até ao ensino superior e formação profissional. Faz a ponte entre aprender no ensino formal e no posto de trabalho, ajudando a criar percursos

<sup>1</sup> Traduzido do memorando da Comissão Europeia – MEMO/08/736 (em Inglês) (<http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=MEMO/08/736&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=en>).

<sup>2</sup> Em inglês VET – Vocational Education and Training.

<sup>3</sup> EFTA – European Trade Association – Associação Europeia de Livre Comércio/EEA – European Economic Area – Espaço Económico Europeu.

<sup>4</sup> Croácia, FYROM (ver nota 9) e Turquia.

<sup>5</sup> [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/bordeaux\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/bordeaux_en.pdf)

mais flexíveis e facilitando as respostas às necessidades do mercado de trabalho.

A educação e a formação profissional é um elemento-chave das estratégias de aprendizagem ao longo da vida. Torna-se igualmente importante para o desenvolvimento pessoal para além do percurso profissional, apoiando outros aspectos da vida de cada um e de uma cidadania activa. Além disso, contribui para a melhoria do desempenho das empresas, da competitividade, da investigação e inovação e é crucial para a política social e de emprego.

## 2. Porque temos uma política europeia de educação e formação profissional?

A política europeia de educação e formação profissional tem a base legal no Tratado. O Artigo 150 (1) refere que «A Comunidade desenvolve uma política de formação profissional que apoia e completa as acções dos Estados-membros...»

A Estratégia de Lisboa exige que os sistemas europeus de educação e formação (E&F) se tornem uma referência de qualidade até 2010.

Para cumprir esta exigência, a União Europeia (UE) formulou em 2001 o programa de trabalho «Educação & Formação 2010»<sup>6</sup>, que estabelece o enquadramento político a nível da UE. Os desenvolvimentos políticos na educação e formação profissional a nível da União Europeia são complementados pelo programa Leonardo da Vinci, que apoia a mobilidade e a modernização dos sistemas de EFP.

## 3. O que é o Processo de Copenhaga?

O Processo de Copenhaga<sup>7</sup> foi iniciado em Novembro de 2002, numa reunião realizada

<sup>6</sup> Programa de Trabalho Pormenorizado de Seguimento dos Objectivos dos Sistemas de Educação e Formação na Europa.

<sup>7</sup> Processo de Copenhaga – Novas Prioridades e Estratégias para a Educação e Formação – [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/vocational\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/vocational_en.html)

na capital dinamarquesa, cujo objectivo era acordar numa declaração sobre a melhoria da cooperação europeia no domínio da educação e formação profissional (EFP). Esta declaração foi a resposta ao apelo do Conselho Europeu de Barcelona de Março 2002, no sentido de serem tomadas medidas no domínio da educação e formação à semelhança das levadas a cabo no en-



sino superior no âmbito da Declaração de Bolonha.<sup>8</sup>

A Declaração de Copenhaga é consequência da resolução do Conselho da Educação (Novembro 2002) com o mesmo objectivo e que lhe confere base legal. O propósito da Declaração foi o de responsabilizar todos os envolvidos pelas prioridades e acompanhamento da Resolução do Conselho.

## 4. Quem participa no Processo de Copenhaga?

O processo envolve todos os Estados-membros da União Europeia, a Comissão Euro-

<sup>8</sup> Criação de uma Área Europeia de Ensino Superior – <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/>

peia, os países candidatos (Croácia, FYROM<sup>9</sup> e Turquia), os países da EFTA/EEA (Islândia, Liechtenstein e Noruega) e os parceiros sociais europeus.<sup>10</sup> FYROM ainda não participa no processo, mas fá-lo-á assim que começar a participar na estratégia Europeia de E&F.

## 5. Qual o objectivo do Processo de Copenhaga?

O Processo de Copenhaga é parte integrante da Estratégia de Lisboa no âmbito da qual a educação e a formação profissional deve ser desenvolvida, contribuindo para o avanço das políticas de aprendizagem ao longo da vida e para a oferta de mão-de-obra altamente qualificada, tornando a Europa uma das economias mais competitivas e dinâmicas no Mundo baseada no conhecimento. Tem como objectivo melhorar a

qualidade e atractividade do ensino e formação profissional.

O desenvolvimento de um verdadeiro mercado de trabalho europeu – um complemento essencial para o mercado único de bens e serviços e da moeda única – assenta em grande parte numa mão-de-obra qualificada, adaptável e móvel, capaz de usar as suas qualificações e competências como «moeda comum» em

todo o espaço europeu. Em conclusão, os principais objectivos do Processo de Copenhaga são o desenvolvimento da aprendizagem ao longo da vida e o fomento da confiança mútua entre os actores-chave.

## 6. Como funciona o Processo de Copenhaga na prática?

Para melhorar o desempenho, qualidade e atractividade da educação e formação profes-

<sup>9</sup> FYROM é um acrónimo da língua inglesa para **Former Yugoslav Republic of Macedonia**, que significa Antiga República Jugoslava da Macedónia.

<sup>10</sup> CES / ETUC, Business Europe, CEEP e UAPME.

sional na Europa, o Processo de Copenhaga actua em quatro níveis:

- >> **Político** – influenciando os decisores políticos ao colocar a tónica na importância do EFP. Facilita o acordo relativo aos objectivos e metas comuns para a União Europeia, sendo palco privilegiado de discussão das iniciativas e modelos nacionais e de partilha de bons exemplos e práticas a nível europeu. A nível nacional, o processo contribui para reforçar o enfoque no ensino e formação profissional, inspirando reformas nacionais.
- >> **Instrumentos comuns** – desenvolvendo princípios e instrumentos comuns orientados para a transparência e qualidade de competências e qualificações e facilitando a mobilidade de aprendentes e trabalhadores. O processo traça o caminho em direcção a um mercado de trabalho europeu e a um espaço europeu de educação e formação profissional complementar ao espaço europeu do ensino superior.
- >> **Aprendizagem mútua** – apoiando a cooperação europeia, estimulando a aprendizagem mútua. Permite aos países participantes reflectirem nas suas políticas à luz de experiências noutros países e proporciona o enquadramento para o trabalho conjunto, partilha de ideias, experiências e resultados.
- >> **Envolvendo todos os actores/agentes** – reforçando o envolvimento de todos os diferentes agentes, contribuindo para os objectivos comuns.

## 7. Quais são as actuais prioridades do Processo de Copenhaga?

Desde a adopção da Declaração de Copenhaga em 2002, o processo foi já revisito em Maastricht (2004), em Helsínquia (2006) e em Bordéus (2008). Em cada um destes encontros, foram identificadas prioridades e objectivos orientadores para a política de educação e formação profissional para os dois anos seguintes. Em Bordéus, foram estabelecidos quatro objectivos para 2009-2010:



- >> **Desenvolver os instrumentos e esquemas para a promoção da cooperação no domínio da educação e formação profissional** – em particular i) estabelecer Quadros Nacionais de Qualificações em função dos resultados da aprendizagem<sup>11</sup>, ii) um Sistema Europeu de Créditos para a Educação e Formação (ECVET), iii) um Quadro de Referência Europeu para a Garantia da Qualidade (EQARF)
- >> **Elevar a qualidade e atractividade dos sistemas de ensino e formação profissionais** – promovendo a atractividade do EFP para todos os grupos-alvo, bem como a excelência e a qualidade.
- >> **Melhorar a ligação entre o EFP e o mercado de trabalho** – i) desenvolvendo instrumentos de planeamento avançado orientados para o emprego e competências, em linha com a Resolução do

<sup>11</sup> O enunciado do que um aprendente conhece, compreende e é capaz de fazer aquando da conclusão de um processo de aprendizagem, descrito em termos de **conhecimentos, aptidões e competências** (Quadro Europeu de Qualificações [Jornal Oficial da União Europeia, 2008/C 111/01]).

Conselho «Novas competências para novos empregos»<sup>12</sup>, ii) assegurando o envolvimento dos parceiros sociais, iii) melhorando a orientação e o aconselhamento (ao longo da vida) de modo a facilitar a transição da formação para o emprego, iv) promovendo a formação de adultos, em particular no posto de trabalho, em especial atenção nas PME, v) desenvolvendo a validação e o reconhecimento dos resultados das aprendizagens não-formais e informais, vi) aumentar a mobilidade, vii) aumentar o papel da educação superior no ensino e formação profissional.

- >> **Reforçar os processos de cooperação** – i) aumentando a eficiência das actividades de aprendizagem mútua, ii) reforçando as ligações entre o EFP, a educação escolar, o ensino superior e a formação de adultos, iii) consolidando a partilha e cooperação com os países terceiros e organizações internacionais,

<sup>12</sup> [http://www.eu2007.min-edu.pt/np4/?newsId=65&fileName=Novas\\_Competencias\\_para\\_Novos\\_Empregos\\_PT.pdf](http://www.eu2007.min-edu.pt/np4/?newsId=65&fileName=Novas_Competencias_para_Novos_Empregos_PT.pdf)

como a OCDE<sup>13</sup>, o Conselho da Europa<sup>14</sup>, OIT<sup>15</sup> e a UNESCO.<sup>16</sup>

## 8. O que foi alcançado com o Processo de Copenhaga desde 2002?

A opinião geral é que o processo de Copenhaga tem tido êxito, tendo-se chegado a uma fase em que a tónica deve ser colocada na consolidação da estratégia e aplicação dos princípios e instrumentos desenvolvidos desde 2002.

A Comissão Europeia nomeou grupos técnicos de trabalho e grupos de peritos com o objectivo de desenvolverem referências e princípios comuns europeus com a missão de apoiar as políticas dos Estados-membros no domínio da qualidade, transparência e reconhecimento de resultados, tenham estes sido adquiridos formal, não-formal ou informalmente.

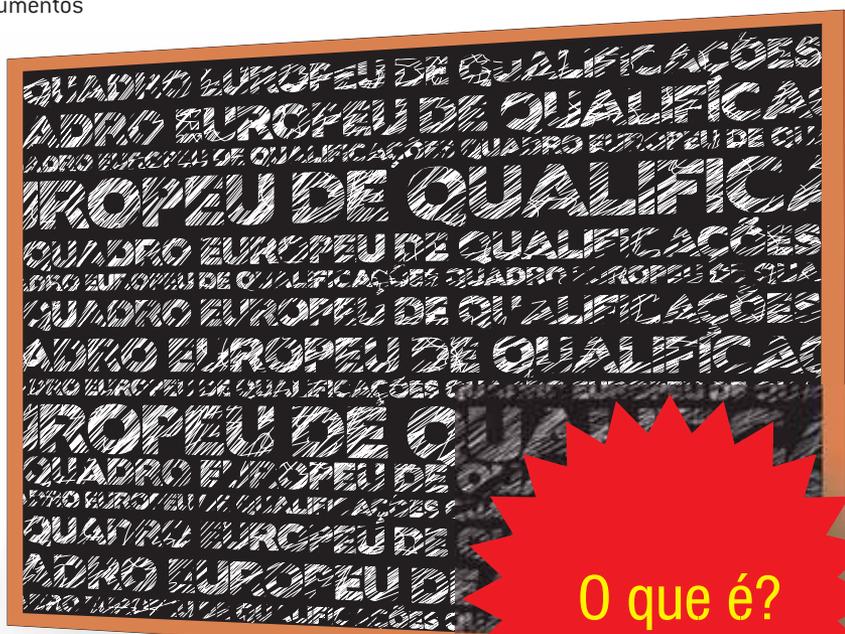
Entre os resultados mais importantes atingidos desde 2002 directamente relevantes para os cidadãos e empresas, podemos destacar:

- >> **EUROPASS** – um quadro único para a transparência das qualificações e competências – lançado numa conferência no âmbito da presidência luxemburguesa em 31 de Janeiro-1 de Fevereiro 2005.
- >> Resolução do Conselho sobre o **reforço das políticas, sistemas e práticas no domínio da orientação ao longo da vida**, trazendo uma abordagem coerente a este tópico por parte dos sectores do ensino e formação profissional a nível nacional e comunitário.
- >> Conclusões do Conselho sobre a «**identificação e validação das aprendizagens não-formais e informais**», aprovando

um conjunto de princípios comuns europeus com o intuito de ajudar a desenvolver um clima de segurança e confiança neste sector em emergência.

- >> Conclusões do Conselho sobre a **Garantia da Qualidade no Ensino e Formação Profissional**, aprovando um Quadro de Referência Europeu para a Garantia da Qualidade para os sistemas e prestado-

como objectivo ajudar a compreender, «traduzir» (transpor) e comparar qualificações entre países. Como os sistemas de educação e formação diferem de um país para outro, torna-se importante um mecanismo que permita a retoma ou prossecução dos estudos ou trabalho noutro país. Pretende-se tornar as qualificações mais legíveis/com-



O que é?

*João Manuel*

res de ensino e formação profissional.

- >> Uma Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho sobre um **Quadro Europeu de Qualificações (QEQ)**. O QEQ relacionará os diferentes sistemas nacionais de qualificações com um quadro europeu de qualificações.
- >> Em Abril de 2008, uma proposta da Comissão para uma Recomendação sobre um **Sistema Europeu de Créditos para a Educação e Formação Profissional (ECVET)**.
- >> Em Abril de 2008, uma proposta da Comissão para uma Recomendação sobre um **Quadro de Referência Europeu para a Garantia da Qualidade (EQARF)**.

## 9. O que é o Quadro Europeu de Qualificações (QEQ)?

O QEQ foi adoptado pelo Parlamento Europeu e Conselho em 23 de Abril 2008. Tem

previsíveis para as instituições de educação e formação, empregadores, entidades certificadoras, etc. O QEQ abrangerá todos os sectores da educação, geral e profissional, e todos os níveis de educação, incluindo o ensino superior. Ajudará igualmente na comparação de qualificações de organizações sectoriais internacionais.

O Quadro Europeu de Qualificações está estruturado em oito níveis, contendo cada um deles uma descrição do que se espera que alguém saiba, compreenda e seja capaz de fazer. A descrição de capacidades/aptidões necessárias no mercado de trabalho de acordo com os níveis do QEQ poderá igualmente facilitar encontrar a pessoa certa para o emprego certo.

<sup>13</sup> [http://www.oecd.org/home/0,2987,en\\_2649\\_201185\\_1\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/home/0,2987,en_2649_201185_1_1_1_1_1,00.html)

<sup>14</sup> [http://www.coe.int/t/pt/com/about\\_coe/](http://www.coe.int/t/pt/com/about_coe/)

<sup>15</sup> <http://www.ilo.org/global/lang-en/index.htm>

<sup>16</sup> [http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL\\_ID=29008&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=29008&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

Esta tónica nos «resultados da aprendizagem» (ver nota 11) influencia todos os níveis e sectores da educação e formação. Faz com que os países repensem as suas qualificações, reformulem os seus currículos e desenvolvam novos padrões ocupacionais e educacionais. A maioria dos países europeus está a elaborar (ou a rever) quadros nacionais de qualificações.

O QEQ permite clarificar o papel da educação e formação profissional relativamente a outros modelos de educação e formação e ajuda a mostrar o seu valor.

### 10. O que é o ECVET?

A 9 de Abril de 2008, a Comissão Europeia finalizou a proposta para uma recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho sobre o estabelecimento de um Sistema Europeu de Créditos para a Educação e Formação (ECVET). Aquando da sua aplicação, este instrumento apoiará e promoverá a mobilidade transnacional e o acesso à aprendizagem ao longo da vida e sem fronteiras no ensino e formação profissionais, facilitando a transferência e acumulação dos resultados da aprendizagem. Os Estados-membros adoptarão o ECVET numa base voluntária. Será compatível com o já existente Sistema de Transferência de Créditos Europeu (ECTS) em vigor para o ensino superior. Espera-se a sua adopção pelo Parlamento Europeu e Conselho no princípio de 2009.

### 11. O que é o EQARF?

A Comissão Europeia adoptou a 9 de Abril de 2008 uma proposta de Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho sobre a criação de um Quadro Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissional (EQARF). Visa ajudar os Estados-membros na promoção e monitorização da melhoria da qualidade e diferentes níveis do ensino e formação profissionais. Fornece uma base comum para futuros desenvolvimentos de princípios de qualidade, critérios de referência e indicadores. A sua aplicação é igualmente voluntária. Espera-se a sua adopção pelo Parlamento Europeu e Conselho no início de 2009.

### 12. Quais são os instrumentos e programas europeus para aplicar o Processo de Copenhaga?

Os Estados-membros são encorajados a utilizarem o Fundo Social Europeu (FSE) e Fundo Europeu para o Desenvolvimento Regional (FEDER) para apoiar financeiramente o ensino e formação profissional. Os fundos estruturais (FSE e FEDER) da União Europeia apoiam o papel-chave da educação e formação na promoção do desenvolvimento económico e coesão social. Por seu lado, os países candidatos têm acesso aos fundos de pré-adesão.



O Programa Leonardo da Vinci (LdV) é um instrumento-chave no apoio ao desenvolvimento, avaliação e aplicação das acções inovadoras, fomentando reformas no ensino e formação profissionais. Apoiar a disseminação da inovação e boas práticas, as quais, de outro modo, ficariam confinadas às fronteiras nacionais. As acções de mobilidade têm um impacto positivo evidente, não só para as pessoas envolvidas mas também para as instituições. Para o período 2007-2013, o Programa LdV tem um orçamento de 1725 mil milhões de euros, representando 25% do

orçamento total do Programa Aprendizagem ao Longo da Vida. Em 2008, o orçamento do Programa LdV foi de 256,7 milhões de euros.

### 13. Como é que o Processo de Copenhaga ajuda a diminuir os obstáculos à mobilidade?

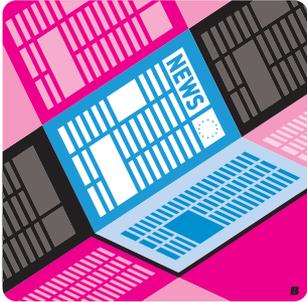
Apesar de características e desenvolvimentos comuns, a diversidade do ensino e formação profissional na União Europeia pode ser um obstáculo à mobilidade. A falta do reconhecimento mútuo de qualificações e competências é um entrave importante à mobilidade e ao desenvolvimento de um mercado de trabalho europeu. Instrumentos essenciais à melhoria da mobilidade e, conseqüentemente, ao desenvolvimento de uma verdadeira mobilidade europeia são: o Quadro Europeu de Qualificações (QEQ), um quadro de transparência para os cidadãos – o EUROPASS, o Sistema de Transferência de Créditos Europeu (ECTS) e o Sistema Europeu de Créditos para a Educação e Formação Profissional (ECVET), juntamente com mais colocações transnacionais financiadas ao abrigo do programa Europeu Aprendizagem ao Longo da Vida, nomeadamente o Programa Leonardo da Vinci. Estes instrumentos têm de ser reforçados e largamente aplicados sob a responsabilidade particular de países e parceiros sociais.

**Na próxima revista iremos continuar a informar os leitores sobre questões relacionadas com esta matéria.**

#### MAIS INFORMAÇÃO EM:

- Comissão Europeia: ensino e formação profissionais  
[http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc60\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc60_en.htm)
- [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc82\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc82_en.htm)
- Cedefop – Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional  
<http://www.cedefop.europa.eu/>
- Fundação Europeia para a Formação  
<http://www.etf.europa.eu/>

- > Áustria
- > A política europeia de educação e formação profissional
- > **Notícias**



## ▶ TERMINOLOGIA DA POLÍTICA EUROPEIA DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

### SELECÇÃO DE 100 TERMOS-CHAVE

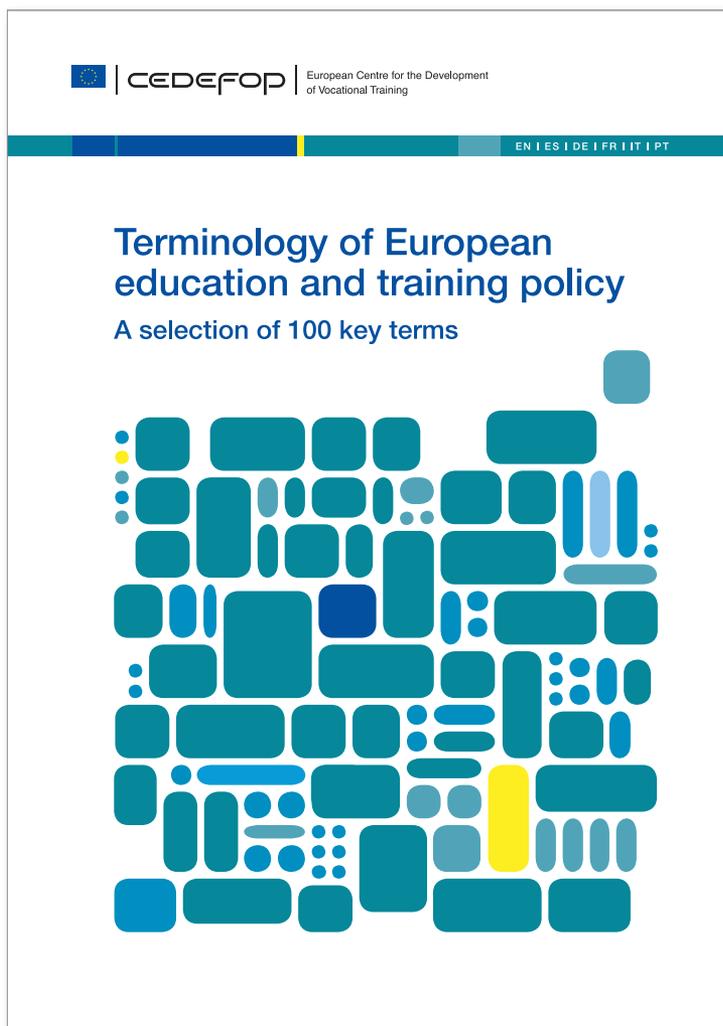
Encontra-se disponível no *site* do Cedefop ([www.cedefop.europa.eu](http://www.cedefop.europa.eu)) um glossário multilingue (inglês, espanhol, alemão, francês, italiano e português) de termos-

-chave utilizados no domínio da educação e da formação, essenciais à compreensão da actual política de educação e formação na Europa. Esta publicação visa, essencialmente, facilitar a comunicação entre os vários profissionais desta área e uma melhor compreensão das políticas da União Europeia em matéria de educação e de formação.

O glossário resulta de uma versão revista e aumentada da *Terminologia da Política de Formação Profissional* publicada pelo Cedefop em 2004 e que toma em consideração uma série de importantes iniciativas recentes em matéria de política de educação e formação, nomeadamente:

- >> O Quadro Europeu de Qualificações para a Aprendizagem ao Longo da Vida (EQF), instrumento de referência que permite a comparação entre os níveis de qualificação dos sistemas nacionais e sectoriais.
- >> O Sistema Europeu de Créditos para a Educação e Formação Profissional (ECVET), concebido para promover a transferência, a capitalização e o reconhecimento dos resultados da aprendizagem.

Este glossário foi preparado em cooperação com a Fundação Europeia para a Formação (ETF), a Comissão Europeia (DG de Educação e Cultura) e a Eurydice (rede de informação da educação na Europa).



# LEARNING MONITOR

## > Tendências

- > Web y@ur Learning
- > Biblioteca digital – *papers* e estudos



### > RUBEN EIRAS

Investigador universitário em Capital Intelectual e Eco-Inovação no Centro de Administração e Políticas Públicas, do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas

### > VANDA VIEIRA

Técnica de Formação, Inovação e Desenvolvimento, CECOA



## ► TENDÊNCIAS

### TENDÊNCIA 1

#### Twitter – a nova ferramenta de e-Learning

O Twitter é uma rede social e servidor para *microblogging*, uma forma de publicação de blogue que permite aos utilizadores realizarem actualizações breves de texto, geralmente com menos de 200 caracteres, e publicá-las para que sejam vistas publicamente ou apenas por um grupo restrito escolhido pelo utilizador. As actualizações são exibidas no perfil do utilizador em tem-

po real e também enviadas a outros utilizadores que tenham assinado para recebê-las. Os utilizadores podem receber actualizações de um perfil através do *site* oficial, SMS, *e-mail* ou um outro programa especializado.

Jane Hart, consultora de comunicação social e aprendizagem, classifica o Twitter e outras formas de micro-blogues como ferramentas de aprendizagem pessoal e informal. De acordo com Hart, «os *media* sociais tornaram a aprendizagem uma actividade mais participativa». Os aprendizes usam as ferramentas de comunicação para colocarem perguntas a outros membros e, como refere Hart, «os micro-blogues podem suportar a colaboração e o entendimento/compreensão». Actualmente, muitos educadores usam micro-blogues para criarem comunidades dentro da sala de aula ou para desenvolverem determina-

das actividades. Com efeito, estes profissionais consideram o Twitter um canal de suporte bastante útil durante e depois da formação. E porquê? Porque através destes canais é possível obter *feedback* imediato dos temas relevantes abordados na formação. Além disso, os micro-blogues também podem suportar a exploração de determinados temas/assuntos a seguir à acção formativa. Podem ser usados para colocar questões, dar dicas, prescrever trabalhos e manter a aprendizagem em velocidade de cruzeiro. Outra aplicação do Twitter é a construção de redes profissionais com o objectivo, por exemplo, da criação de comunidades de práticas.

#### Para saber mais:

Homepage do Twitter em [www.twitter.com](http://www.twitter.com)  
Motores de pesquisa que mostram quem está a «*twittar*» sobre o quê em:

[www.search.twitter.com](http://www.search.twitter.com)

Um exemplo de comunidade de práticas: lista de profissionais da aprendizagem e formação no Twitter de Jane Hart em: (<http://www.c4lpt.co.uk/socialmedia/education/twitter.html>).

Aqui o leitor pode aceder a uma análise comparativa das ferramentas colaborativas e de partilha de conhecimento utilizadas por empresas:

[www.pistachioconsulting.com/services/research](http://www.pistachioconsulting.com/services/research).

Eis um caso de uma plataforma privada de micro-blogs para professores e alunos em:

[www.edmodo.com](http://www.edmodo.com).

## TENDÊNCIA 2

### Medir a aprendizagem social

Medir a aprendizagem e a rentabilidade da formação é sempre um desafio de credibilidade, dada a subjectividade dos indicadores. Eric Davidove, um *blogger* especializado em tecnologias educacionais 2.0, lança algumas propostas originais para medição da aprendizagem em grupos:

**Padrões de rede** – a relação entre as pessoas e as categorias de conteúdos, o perfil da rede (unidade de negócio, nível de funções, por exemplo), os influenciadores-chave da rede por categoria de conteúdo e o nível de *networking* entre os silos da rede.

**Eficiência da aprendizagem** – o tempo que decorre entre a colocação do conteúdo e a sua visualização, o tempo gasto produzindo conteúdo para outros visualizarem, quantidade de conteúdo redundante ou sobrepeso, o grau de reutilização do conteúdo informal em conteúdo formal (e estimativa de redução de custos e esforços de desenvolvimento).

**Necessidades de aprendizagem** – diferença entre necessidades de aprendizagem e procura entre aprendizagem formal e social (será que algumas competências são melhor aprendidas pela via formal?), as neces-

sidades de aprendizagem mais populares por função, unidade de negócio...

**Padrões de contribuição** – contribuidores mais activos e métodos de contribuição, dias mais intensos em contribuições, frequência e quantidade de contribuições, por função, unidade de negócio...

**Padrões de utilização do conteúdo** – formas preferenciais de consumo de diversos tópicos de conteúdo, dias mais intensos na visualização de conteúdo, quantidade de tempo na visualização do conteúdo e participação na discussão de blogue e forma preferencial para encontrar conteúdo.

**Qualidade do conteúdo** – classificação por categoria de conteúdo, contribuidor e meio, quantidade de conteúdo inadequado reportado por utilizadores, e a quantidade e tipo de conteúdo com poucos «hits» e visualizações.

**Para saber mais sobre o autor navegue até:**

<http://daretoshare.wordpress.com/>

## TENDÊNCIA 3

### Mobile learning: aprender em qualquer lugar

*mLearning* (*mobile learning*), ou aprendizagem móvel, é a aprendizagem que decorre entre locais ou que aproveita as vantagens das oportunidades de aprendizagem oferecidas pelas tecnologias portáteis. Ou seja, o *mLearning* mitiga a limitação do local fixo da formação através da mobilidade prestada pelos equipamentos portáteis, como os telemóveis, *laptops* e *netbooks*.

No conceito de *mlearning*, a aprendizagem pode acontecer entre contextos, com o foco na mobilidade do formando, que interage com a tecnologia fixa ou portátil. A grande vantagem do *mlearning* é a sua conveniência, no sentido em que é acessível a partir de qualquer local que providencie acesso aos materiais de aprendizagem disponíveis.

Além disso, é profundamente colaborativo, pois é possível partilhar instantaneamente com todos utilizando o mesmo conteúdo, o que por sua vez também conduzirá a que a recepção de *feedback* e outras dicas seja instantânea (ver Tendência 1).

Uma outra vantagem significativa do *mlearning* é a substituição de livros e blocos de notas por memórias RAM de pequena dimensão, que podem ser preenchidas com conteúdos de aprendizagem à medida. Este tipo de aprendizagem permite combinar jogos e aprendizagem, tornando assim a experiência intelectual mais estimulante.

#### Para saber mais:

O essencial sobre aplicações de *mlearning* pode ser encontrado aqui:

<http://www.grayharriman.com/mlearning.htm>

Como desenhar aplicações educacionais para o iPhone:

[http://www.elearningpost.com/blog/how\\_to\\_design\\_good\\_educational\\_apps\\_for\\_the\\_iphone/](http://www.elearningpost.com/blog/how_to_design_good_educational_apps_for_the_iphone/)

Uma empresa de formação americana com uma oferta muito completa de *mlearning* e com demonstrações em:

<http://www.m-learning.org/>

› Tendências

› **Web y@ur Learning**

› Biblioteca digital – *papers* e estudos



### **LEARNING CIRCUITS**

<http://www.astd.org/lc>

A revista *Learning Circuits* da American Society for Training Development (ASTD) é uma paragem obrigatória para estar a par das últimas tendências do mundo do

## ▶ **WEB Y@UR LEARNING**

*e-Learning*. Actualizada mensalmente, a publicação tem uma orientação muito prática, sempre recheada de estudos de caso, *white papers* e demonstrações das últimas técnicas de formação via digital.

### **ELEARNINGEUROPA**

<http://www.elearningeuropa.info/main/index.php?page=home>

Se procura informação mais focada na realidade europeia, o *site* de eleição é o Elearning Europa. Editado pela Comissão Europeia, está repleto das últimas experiências sobre a aplicação do *e-Learning* no espaço europeu, como também possui

uma zona de fórum muito dinâmica e na qual pode aprender partilhando o seu conhecimento com vários profissionais da UE. Além disso, pode encontrar relatórios e estudos sobre boas práticas.

### **WORLD WIDE LEARN**

<http://www.worldwidelearn.com/elearning-industry/trends.htm>

O World Wide Learn é um dos maiores directórios da web sobre cursos, boas práticas e tendências do mundo do *e-Learning*. E se clicar no *link* acima vai conseguir aceder às dez últimas novas vagas no panorama da e-formação.



- › Tendências
- › Web y@ur Learning
- › Biblioteca digital – *papers* e estudos



**ESTUDO:  
O IMPACTO DAS NOVAS TECNOLOGIAS  
NOS ESTUDANTES  
EM FORMAÇÃO A DISTÂNCIA**

Com base num inquérito aplicado a estudantes de vários países europeus, este estudo vem confirmar que o *e-Learning* veio quebrar o padrão dominante da aprendizagem e da transmissão do conhecimento – de um processo, regra geral, colectivo, o processo passou a ser individualizado centrando-se no aluno e não no professor. Coordenado por Francesco Agrusti, investigador na Universidade de Roma, a publicação pode ser descarregada aqui: <http://www.exact.ie/ebook/technologyimpact/>

**RELATÓRIO:  
CONTINUITY, CONSOLIDATION  
AND CHANGE TOWARDS  
A EUROPEAN ERA OF VOCATIONAL  
EDUCATION AND TRAINING**

Publicado pelo CEDEFOP em 2009, este relatório é uma referência pela sua actualidade e relevância: evidencia as mudanças macroeconómicas na Europa, reforça a conexão entre as competências e o mercado de trabalho, aborda a questão premente do financiamento e da qualidade dos sistemas de educação e formação profissional. O levantamento e a análise efectuados, tal como os elementos estatísticos apresentados, su-

## ► BIBLIOTECA DIGITAL – PAPERS E ESTUDOS

gerem uma consulta, quase que obrigatória, dos profissionais que operam no mercado da formação profissional. Para mais informação aceda ao documento em PDF através do [link](http://agora.cedefop.europa.eu/vet_policy_2009innet/UsersFiles/sa/documents/Papers/Policy%20Report%203055_en.pdf) [http://agora.cedefop.europa.eu/vet\\_policy\\_2009innet/UsersFiles/sa/documents/Papers/Policy%20Report%203055\\_en.pdf](http://agora.cedefop.europa.eu/vet_policy_2009innet/UsersFiles/sa/documents/Papers/Policy%20Report%203055_en.pdf)

**RELATÓRIO:  
ELEARNING COUNTRY REPORT  
FOR PORTUGAL**

O projecto europeu *eUSER's – Evidence based support for the design and delivery of user centre online public services*, salienta um conjunto de recomendações para a promoção do *e-Learning*. Entre elas, destaca para o *b-Learning*, para a maior trans-

parência no mercado do *e-Learning* e a implementação de um sistema integrado de portais de *e-Learning* a nível regional, nacional e europeu, bem como para o desenvolvimento de iniciativas de *e-Learning* integradas no local de trabalho.

O relatório sobre o estado da arte do *e-Learning* foca os principais fornecedores de educação de adultos, o papel da formação a distância, as políticas nacionais promotoras de *e-Learning*, a oferta de formação a distância, o *e-Learning* promovido pelas empresas e empregadores, entre outros temas. A nível nacional a pesquisa foi compilada por Gonçalo de Sousa Santinha da Universidade de Aveiro. Informação disponível em <http://www.euser-eu.org/ShowCase.asp?CaseTitleID=605&CaseID=1242&MenuID=109>



# DEBAIXO D'OLHO

© larrag01 / photocase.com

> Aconteceu...

> Livros

## SKILLS PORTUGAL – CAMPEONATO DAS PROFISSÕES



> CARLOS FONSECA  
IEFP, I.P.  
– Departamento de  
Formação Profissional

Em 1950 disputou-se, em Madrid, o primeiro Campeonato Internacional das Profissões entre os dois vizinhos ibéricos: Portugal e Espanha. Nesse evento participaram 24 concorrentes, 12 de cada país, distribuídos por 12 profissões.

A consolidação desta iniciativa conduziu, ainda, na década de cinquenta, à criação de uma organização específica, actualmente designada por WorldSkills ([www.worldskills.org](http://www.worldskills.org)), cuja missão consiste na motivação de jovens, formadores, tutores e empregadores para o papel que a educação e a formação podem ter na obtenção de altos níveis de desempenho profissional e, consequentemente, no aumento da qualidade, da produtividade e da competitividade das pessoas e das organizações.

Nas duas primeiras décadas o crescimento da WorldSkills foi paulatino, assumindo, essencialmente, uma dimensão euro-



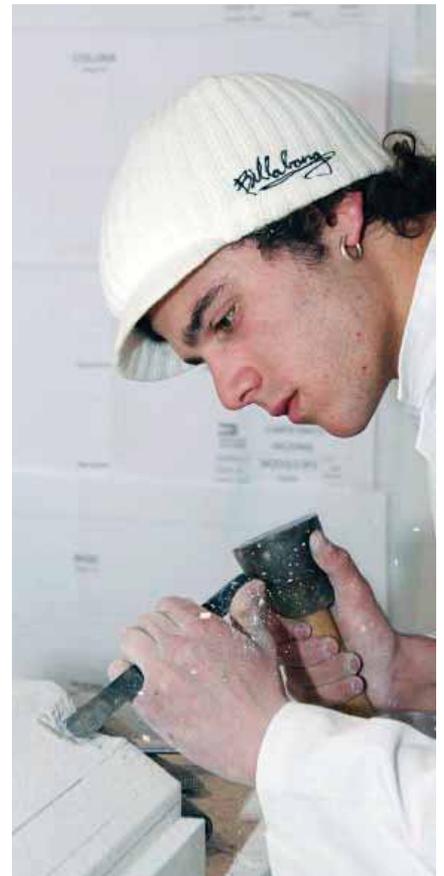
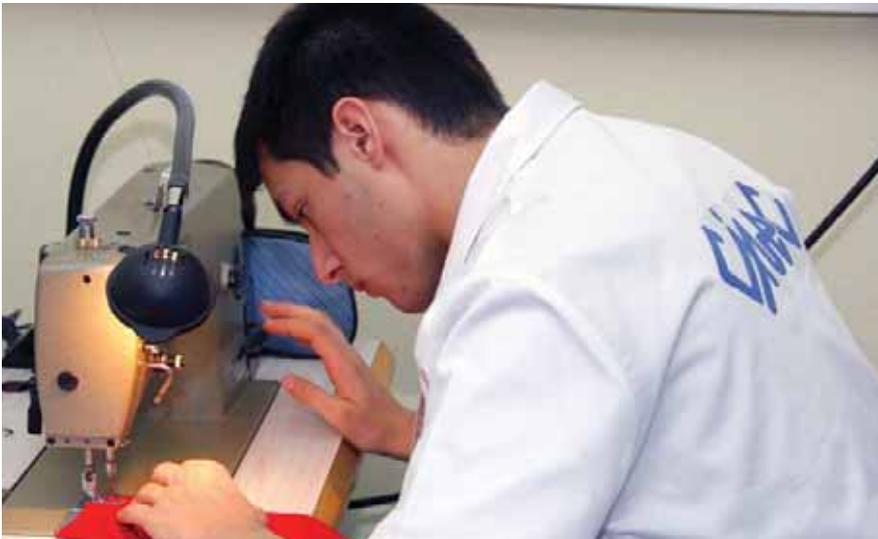


peia. A partir de 1967, o número de países concorrentes começou a crescer e a expandir-se pelos restantes continentes, envolvendo actualmente 50 países dos 5 continentes.

Como representante de Portugal na WorldSkills, o Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP), promove, organiza e realiza os Campeonatos Regionais e Nacional das Profissões e assume a representação portuguesa no Campeonato do Mundo (World Skills International) e no Campeonato da Eu-

ropa (EuroSkills), promovidos no âmbito da European Skills Promotion Organization.

Neste quadro, a caminho de seis décadas de existência, o Campeonato Nacional das Profissões (SkillsPortugal), enquanto local privilegiado para seleccionar os melhores representantes nacionais para as competições internacionais, tem proporcionado o brilho da vitória nos olhos de milhares de jovens cuja competência, criatividade e domínio tecnológico estão hoje ao serviço do tecido socioeconómico nacional.



Mais do que uma simples competição onde os jovens põem à prova as competências que adquiriram em contexto de formação e ou de trabalho, o SkillsPortugal representa um espaço onde as empresas, instituições de educação/formação profissional e jovens visitantes (muitos em idade de definir o seu percurso de vida) conhecem o investimento pessoal e as competências demonstradas pelos jovens profissionais concorrentes, transformando-se o Campeonato numa vitrina altamente especializada de jovens talentosos.

O SkillsPortugal representa assim uma ocasião ímpar na evidência da importância do estatuto da Educação e da Formação Profissional, na transformação da atitude

dos jovens em relação ao trabalho, na definição de projectos de vida e no desenvolvimento do nosso País. Na realidade, «Aprender Compensa».

Foi neste contexto que decorreu de 9 a 12 de Março, no Centro de Formação Profissional de Santarém, o Campeonato Nacional das Profissões/Santarém 2009, o qual acolheu 164 jovens concorrentes, acompanhados de júris, formadores, conceptores de provas, chefes de oficina, chefes de equipa e pessoal da organização, provenientes do Continente e das Regiões Autónomas da Madeira e dos Açores para, assim, participarem na grande montra da Qualificação em Portugal. Os jovens concorrentes no SkillsPortugal/Santarém 2009, foram seleccionados com

base no seu valor, já anteriormente demonstrado, quer através do seu desempenho nos seus centros de formação, quer, ainda, nos campeonatos regionais, o que fez de todos eles uns vencedores à partida. O que esteve em causa neste campeonato foi, assim, encontrar «o melhor dos melhores».

Foram 34 as profissões a concurso no presente campeonato nacional integradas em 6 *clusters* profissionais:

Destes 164 concorrentes, 96 foram distinguidos com medalhas de ouro, prata ou bronze, os quais, identificados entre as 18 profissões que constam do plano de participação de Portugal no próximo WorldSkills, irão iniciar um plano específico de preparação, visando a identificação dos 18 concorrentes que irão defender as cores da bandeira nacional e a excelência da formação profissional portuguesa no próximo campeonato do Mundo das profissões, que irá ter lu-



| TRANSPORTES           | CONSTRUÇÃO CIVIL E OBRAS PÚBLICAS | ENGENHARIA, PRODUÇÃO E TECNOLOGIA | GESTÃO E TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO | ARTES E TECNOLOGIAS ARTÍSTICAS | SERVIÇOS SOCIAIS E PESSOAIS     |
|-----------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|------------------------------------|--------------------------------|---------------------------------|
| Mecatrónica Automóvel | Alvenarias                        | Desenho Industrial CAD            | Contabilidade e Gestão             | Cantaria                       | Cabeleireiro                    |
|                       | Canalizações                      | Electromecânica Industrial        | Desenho Gráfico                    | Cinzelagem                     | Costura                         |
|                       | Carpintaria                       | Electrónica Industrial            | Gestão de Redes Informáticas       | Vitrinismo                     | Cozinha                         |
|                       | Desenho CAD                       | Fresagem CNC                      | Tecnologias da Informação          | Joalheria                      | Esteticismo                     |
|                       | Electricidade de Instalações      | Mecatrónica Industrial            | Web Design                         |                                | Pastelaria                      |
|                       | Electromecânica de Frio           | Polimecânica                      |                                    |                                | Recepção Hoteleira              |
|                       | Ladrilhagem                       | Soldadura                         |                                    |                                | Segurança e Higiene do Trabalho |
|                       | Marcenaria                        |                                   |                                    |                                | Serviço de Mesa e Bar           |
|                       | Serralharia Civil                 |                                   |                                    |                                |                                 |



gar, em Setembro, no Canadá, na cidade de Calgary.

O presente SkillsPortugal ficou, ainda, marcado pela existência de um conjunto de manifestações paralelas, das quais gostaria de destacar:

- >> a visita de uma delegação da SkillsPoland para efeitos de recolha de informação relacionada com o *modus operandi* do SkillsPortugal, tendo em vista a organização do 1.º campeonato nacional das profissões na Polónia (em 2010);
- >> a visita do Conselho de Administração da European Skills Promotion Organizations (ESPO), a qual teceu elogios à vitalidade demonstrada pelo nosso campeonato das profissões e à sua organização;
- >> o Seminário «Qualificação e Empregabilidade» e o Encontro Técnico «Tecnologias da Informação» dirigido a formadores, professores, empresários e outros técnicos de educação-formação;
- >> face ao reconhecimento internacional do nível de competitividade do campeonato nacional das profissões, por solici-



tação da Skills Finlândia, o acolhimento de uma concorrente e um jurado finlandeses, na área da Joalheria, integrado no plano de preparação da concorrente que representará a Finlândia no próximo WorldSkills International.

Importa, ainda, ressaltar que a ESPO identificou no campeonato nacional um conjunto alargado de boas práticas, tendo lançado o convite à SkillsPortugal de as implementar na próxima edição do campeonato da Euro-

pa, a realizar em Lisboa, designadamente a introdução de 5 novas competições a nível europeu: i) Joalheria/Cinzelagem; ii) Cantaria; iii) Operador de Máquinas/Carpintaria/Marcenaria; iv) Recepção Hoteleira; v) Segurança e Higiene do Trabalho.

O presente SkillsPortugal/Santarém 2009 constituiu-se como um dos mais participados, quer em número de profissões, concorrentes, jurados e, seguramente, em termos de empresas patrocinadoras envolvidas. Mesmo em momento económico desfavore-

rável, foram 25 as empresas que souberam dizer «Presente». Afinal o que está em causa é o bem mais precioso das organizações – as pessoas. Importa aqui salientar que as empresas patrocinadoras tiveram um papel muito importante na vitalidade dada a este campeonato, designadamente na ligação do campeonato e das prescrições técnicas da competição às necessidades do mercado, em alguns casos na própria preparação dos concorrentes, na cedência de equipamentos e de materiais de consumo e, ainda, na distribuição dos prémios aos concorrentes medalhados que compreenderam desde estágios de formação, visitas a empresas no estrangeiro, equipamentos, ferramentas, pacotes de formação avançada, etc.

Importa, também, referir que o número de visitantes, cerca de 8000, na sua maioria jovens em idade de definirem um percurso de vida, permitiu cumprir um dos grandes objectivos do campeonato das profissões – a visibilidade e a promoção das qualificações e da formação. Para esta visibilidade também contribuiu o interesse e a participação da comunicação social e a difusão audiovisual, pela primeira vez, do campeonato através da Internet.

O enfoque no incremento de novas áreas profissionais, nomeadamente associadas às novas tecnologias, é igualmente uma realidade deste campeonato, à qual se pretende dar sequência em eventos futuros. Este campeonato fica, ainda, marcado como o primeiro a ter competições por equipa, no caso concreto a Mecatrónica Industrial e o Vitrinismo, onde o apuramento do vencedor se traduziu em função do resultado da equipa e não do resultado individual, tendo-se propiciado, desta forma, a valoração das competências associadas ao trabalho em equipa. Pretende-se, em próximas edições, alargar esta inovação a novas áreas profissionais.

O campeonato fica, ainda, marcado pelo anúncio feito pelo Senhor Ministro do Trabalho e da Solidariedade Social de que Portugal irá acolher e organizar o próximo Campeonato da Europa das Profissões (EuroSkills), de 23 a 26 de Novembro de 2010, e como local de realização a EXPO de Lis-



boa, onde se esperam 500 concorrentes oriundos de 30 países do continente europeu que irão competir no âmbito de 50 profissões.

Ultrapassada que está a fase nacional, trabalha-se de momento na preparação da selecção nacional que vai estar presente no Campeonato do Mundo de Calgary, em Setembro próximo, onde, no âmbito das 40 profissões a concurso, espera-se a presença de 1000 concorrentes oriundos de 50 países dos 5 continentes. Esperamos, desta forma, dar sequência ao enorme prestígio que Portugal tem, neste domínio, em termos internacionais, enquanto país com mais experiência de participação, assegurada ao longo dos anos por 500 concorrentes, com um saldo de 27 medalhas de ouro, 52 de prata, 45 de bronze e 41 medalhas de excelência.

Demonstra-se, assim, a qualidade da nossa formação e dos seus profissionais.



› Aconteceu...

› Livros

## ▶ GESTÃO E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS



Desde os contributos seminais de David McClelland, na década de 1970, que convocaram definitivamente o conceito de competência para o universo das ciências do comportamento, que este conceito tem vindo progressivamente a influenciar a gestão empresarial e, muito particularmente, os domínios da gestão de recursos humanos. Apesar da sua utilização generalizada, a gestão de competências é, ainda, considerada por muitos um território algo fluído e de difícil e controversa aplicabilidade nas práticas de gestão. Esta obra pretende dar um contributo não só para a clarificação do conceito de competências, como ainda fornecer um conjunto de exemplos concretos de aplicações de metodologias de Gestão de Competências extraídos de estudos fei-

tos, em contexto académico, em diversas empresas.

O livro é ainda enriquecido com um conjunto de depoimentos de várias personalidades de reconhecida notoriedade na área de Gestão de Recursos Humanos, que dá justamente conta da fértil diversidade de perspectivas que enfocam este promissor campo de investigação e de intervenção organizacionais

### FICHA TÉCNICA

**Título:** *Gestão e Desenvolvimento de Competências*

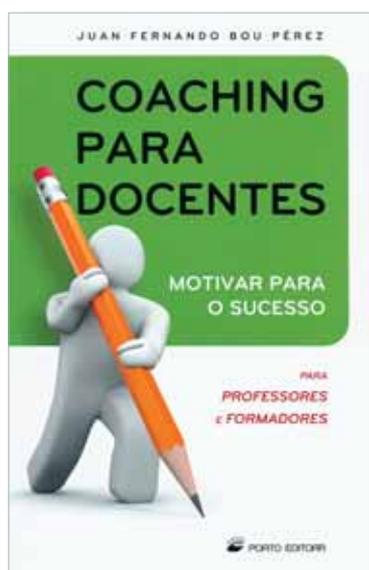
**Organização:** Mário Ceitil

**Editora:** Sílabo, Lda

**N.º de páginas:** 442

**Edição:** 2006

## ▶ COACHING PARA DOCENTES



Este livro pretende ser um guia para ajudar o professor a encontrar novas formas de liderança junto dos seus alunos.

A disciplina de *Coaching* disponibiliza ao profissional um conjunto de técnicas que ajudam a alcançar e a aperfeiçoar competências, capacidades, autoconfiança, motivação e atitudes. Para os professores, educadores e formadores, o autor deste livro adaptou o conceito considerando as necessidades e exigências do quotidiano destes profissionais.

*Coaching para Docentes* é um livro prático, objectivo, que parte de um enquadramento teórico sobre *Coaching* para uma análise das ferramentas internas e externas do *Coach*, dos processos de aprendizagem e

de *Coaching* na aula, oferecendo por fim um modelo flexível de plano de acção pessoal. Ou seja, o objectivo desta obra é transpor para a realidade do docente os conceitos associados ao *Coaching*, levando-o a obter o máximo rendimento no seu trabalho e a revelar maior capacidade de liderança junto dos seus alunos.

### FICHA TÉCNICA

**Título:** *Coaching para Docentes – Motivar para o Sucesso*

**Autor:** Juan Fernando Bou Pérez

**Revisão Técnica:** Alexandra Lemos

**Editora:** Porto Editora

**N.º de páginas:** 128

**Edição:** 2009



# DIVULGAÇÃO

› NetBolsa Formadores – ponto de encontro dos formadores e das entidades formadoras

› Academia de Formadores

## ▶ NETBOLSA FORMADORES – PONTO DE ENCONTRO DOS FORMADORES E DAS ENTIDADES FORMADORAS

O IEFP, I.P. disponibilizou, em Março de 2009, um sítio, a Bolsa de Formadores e das Ofertas de Formação Pedagógica – **netbolsaformador.iefp.pt** – com o objectivo de facultar às entidades formadoras e beneficiárias de formação informação actualizada sobre todos os formadores certificados a nível nacional.

A criação da NetBolsa Formadores teve como principais objectivos:

- › Conferir maior eficiência às actividades relativas à alimentação/actualização da Bolsa Nacional de Formadores, base de dados que disponibiliza informação relativa a todos os formadores certificados.
- › Promover uma maior transparência e celeridade no acesso à informação relativa aos formadores certificados e aos cursos de formação pedagógica.
- › Disponibilizar informação de qualidade e actualizada.
- › Simplificar procedimentos administrativos.

Esta Bolsa permite aos formadores individuais certificados a disponibilização e actualização *on-line* do respectivo *curriculum vitae* a nível nacional, bem como a pesquisa directa e actualizada da formação pedagógica que procuram. Às entidades formadoras é facultado o acesso àquela informação de forma mais útil, completa e actualizada, facilitando-se o processo de selecção e recrutamento daqueles profissionais.

Os formadores poderão assim, sempre que o entenderem, inscrever-se *on-line* na Bolsa e actualizar os seus dados pessoais e profissionais. Quanto às entidades formadoras, desde que possuidoras de credenciais de acesso, também poderão consultar directamente a informação disponível, facilitando-se a conciliação entre a oferta e a procura daqueles



UM SERVIÇO DO IEFP

profissionais. Os formadores certificados terão acesso a um *login* e *password* de forma a poderem proceder à sua inscrição na Bolsa e, no caso de estarem inscritos no NETemprego, haverá mecanismos de importação de dados a partir do *curriculum vitae* previamente preenchido facilitando,

deste modo, a tarefa e tirando partido das sinergias entre os dois sistemas. A nova funcionalidade permite ainda a pesquisa dos cursos de formação pedagógica, quer inicial quer contínua, homologados e reconhecidos pelo IEFP, I.P. e necessários para obtenção ou renovação do Certificado de Aptidão Pedagógica (CAP) de formador. Assim, neste

espaço é possível a pesquisa por região, área de interesse e data de realização da acção de formação que o formador necessita. A informação relativa aos cursos também é directamente fornecida pelas entidades formadoras que disponham de *login* e *password* de acesso. Espera-se que este sítio constitua um importante mecanismo de conciliação entre

a procura e a oferta de formadores e a respectiva oferta de formação pedagógica, permitindo ainda ao IEFP, I.P. prestar um melhor serviço aos seus utentes. Neste sentido, convidamos os nossos leitores a visitarem o site [netbolsaformador.iefp.pt](http://netbolsaformador.iefp.pt) onde se encontra disponível a Bolsa de Formadores e das Ofertas de Formação Pedagógica.

**DEPARTAMENTO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL**  
CENTRO NACIONAL DE QUALIFICAÇÃO DE FORMADORES

**Sobre o sítio**

A Bolsa Nacional de Formadores e das Ofertas de Formação Pedagógica é uma iniciativa do Centro Nacional de Qualificações de Formadores do Departamento de Formação Profissional do IEFP IP e visa melhorar e facilitar a disponibilização de informação relativa a formadores certificados e oferta de formação pedagógica, aos utentes e entidades interessadas.

O sítio [http://netbolsaformador.iefp.pt/IEFP\\_IP/](http://netbolsaformador.iefp.pt/IEFP_IP/) é propriedade do Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP, IP). Para obter mais informação sobre o IEFP, IP consulte o Portal oficial na internet: [www.iefp.pt](http://www.iefp.pt)

**DECLARAÇÃO DE EXERCERÇÃO DE RESPONSABILIDADE**  
Em caso de interrupção do serviço, a equipa IEFP IP procurará sempre apresentar uma alternativa de acesso, nomeadamente através da disponibilização temporária de uma versão anterior do sítio que poderá não incluir a totalidade da informação.

Sempre que isso aconteça, tentaremos regularizar, o mais rapidamente possível, o funcionamento deste conteúdo.

É nosso objectivo minimizar os inconvenientes causados por eventuais erros técnicos. Todavia, determinados dados ou informações constantes neste sítio podem ter sido criados ou estruturados em ficheiros ou formatos que não estejam isentos de erros, com a consequência de se tornar impossível garantir a não interrupção ou a não perturbação do serviço.

A equipa do IEFP IP declina qualquer responsabilidade por eventuais problemas que surjam na sequência da consulta deste sítio ou de quaisquer sítios externos a ele ligados.

**MISSÃO E COMPETÊNCIAS**  
Conheça a missão e competências do CNQF

**Um ponto de encontro da oferta formativa, dos formadores e das entidades formadoras**

**BOLSA NACIONAL DE FORMADORES**

**OFERTA FORMATIVA**

**Formador** **Entidade**

**Envio de Dados de Acesso:**  
Durante as próximas semanas serão remetidos a todos os formadores, com o CAP válido, os dados de acesso compostos por "Utilizador" e "Palavra-Chave", para que possam aceder à Bolsa Nacional de Formadores.

A Bolsa Nacional de Formadores tem como objectivo disponibilizar às entidades formadoras informação actualizada sobre todos os formadores certificados a nível nacional, por região e áreas de formação. Os formadores poderão proceder directamente à sua inscrição na Bolsa e as entidades poderão consultar também directamente a informação disponível, facilitando-se a conciliação entre a oferta e a procura destes profissionais.

**FORMADOR** e o profissional que, na realização de uma acção de formação, estabelece uma relação pedagógica adequada e eficaz com os formandos, favorecendo a aquisição de conhecimentos e competências, bem como o desenvolvimento de atitudes e formas de comportamento, adequados ao desempenho profissional.

Decreto Regulamentar nº 66/94 <sup>CE</sup>, de 19 Novembro, com as alterações introduzidas pelo Decreto Regulamentar nº 26/97 <sup>CE</sup>, de 18 de Junho.

**Acesso Formador - Área Pessoal**

**Área de Acesso**

\* Utilizador: \_\_\_\_\_  
\* Palavra-Chave: \_\_\_\_\_

**Acceder** **Cancelar**

**Acesso Entidade - Área Reservada**

Caso não tenha as suas credenciais e pretenda verificar o seu estado aceda aqui: [verificar estado](#)

**ENTIDADE REGISTADA**

\* Utilizador: \_\_\_\_\_  
\* Palavra-Chave: \_\_\_\_\_

**NOVA ENTIDADE**

Ainda não é uma entidade registada? Faça aqui o seu registo: **Registo de Entidade**

**Nesta fase precisará de:**

1. Preencher Ficha de Entidade com:
  - Dados da entidade;
  - Informação de contacto;
  - Caracterização;
2. Ingerir Declaração de Honra, assinar e carimbar.
3. Enviar Declaração de Honra por correio normal, fax ou por correio electrónico em formato PDF no prazo de 10 dias úteis.

**Depois do IEFP/IP confirmar a recepção da Declaração de Honra:**

1. O IEFP, IP envia à entidade os dados de acesso à Bolsa Nacional de Formadores: nome e palavra-chave
2. A entidade será responsável pela gestão da sua própria área reservada e por toda a informação nela contida

› NetBolsa Formadores – ponto de encontro dos formadores e das entidades formadoras

› **Academia de Formadores**

## ▶ **ACADEMIA DE FORMADORES**

› **SABRINA RIBEIRO**  
Gabinae, Lda

Há muito que a actividade formativa em Portugal se assume como uma actividade de especial importância e relevo. Torna-se assim imperativo o reforço das competências, a par do aumento da auto-estima e auto-realização para todo um conjunto de profissionais que intervêm nos diferentes momentos da formação profissional.

Todos estes processos formativos só poderão acrescentar valor se de facto os formados (ex-formandos) contribuírem para o efectivo aumento da competitividade nas organizações. Para que nos referidos processos de formação se verifiquem elevados índices de sucesso é crucial que todos os formadores disponham de excelentes condições ao longo dos diferentes momentos nas suas actualizações pedagógicas.

A **Academia de Formadores** resulta da visão estratégica do Gabinae (entidade formadora acreditada pela DGERT), que entendeu ser esta a melhor proposta para uma efectiva satisfação das necessidades na Formação Profissional em Portugal.

A **Academia de Formadores** tem vindo a oferecer, de forma inequívoca, uma panóplia de ferramentas importantes que se constituem como autênticas e indiscutíveis mais-valias para os formadores. Os mentores da Academia desde sempre que vêm a partilha de experiências e «Boas Práticas», suportada numa rede informal, senão como o único meio para alcançar a excelência na formação, talvez quicá o caminho mais curto.

A **Academia de Formadores** assume-se como o canal de preferência e referência para o estabelecimento de plataformas na



comunicação entre formadores e entidades formadoras. Estas pontes de comunicação, nomeadamente entre formadores e instituições, já se reflectem nas parcerias institucionais, entretanto estabelecidas, quer com a ANQ, com o IEFP, I.P. ou com alguns Centros de Formação Profissional.

Na prática e de forma resumida, a actividade da **Academia de Formadores** reveste-se de distintas acções, como:

1. O envio para todos os formadores, inscritos na sua base de dados, de inúmeras circulares com informação pertinente. Alguma dessa informação está ainda disponível na *Net* com o endereço [www.gabinae.pt/academia\\_formadores](http://www.gabinae.pt/academia_formadores).
2. Seminários formativos onde são debatidos e analisados distintos assuntos de interesse para área da formação e formadores. Nalguns destes seminários são ainda atribuídos diferentes certificados com a relevância pedagógica para efeitos de renovação do CAP.

3. Oferta de Planos de Formação Contínua adequados, colmatando diferentes necessidades dos formadores e demais técnicos da formação.

O «pontapé de saída» deste projecto aconteceu com o seminário realizado na vila de Óbidos, sendo o Dr. Paulo da Trindade Ferreira, autor do livro *O Guia do Animador*, o orador/animador que desenvolveu o tema «Dar Voz e Dar Vez à Formação de Adultos».

Dada a excelente receptividade e enorme sucesso do referido evento, foi desde então promovido um conjunto de seminários ao longo do ano de 2008. A selecção dos temas resultou da aplicação de questionários que permitiram o diagnóstico das necessidades. Desde então realizaram-se os seguintes seminários:

- ›› 27 de Outubro de 2007 – «Dar Voz e Dar Vez à Formação de Adultos», Óbidos.
- ›› 19 de Abril de 2008 – «Recursos Didácticos – Um Elemento de Motivação», Caldas da Rainha.

- >> 10 de Maio de 2008 – «Dar Voz e Dar Vez à Formação de Adultos», S. Bartolomeu de Messines.
- >> 31 de Maio de 2008 – «Andragogia – Saber Implicar Adultos na Aprendizagem», Caldas da Rainha.
- >> 21 de Junho de 2008 – «Técnicas de Apresentação», Caldas da Rainha.
- >> 31 de Setembro de 2008 – «O Papel do Formador nos Cursos EFA», Caldas da Rainha.
- >> 18 de Outubro de 2008 – «Especificidades dos Cursos EFA», Leiria.
- >> 22 de Novembro de 2008 – «Formação para Equipas Pedagógicas Cursos EFA NS», Albufeira.
- >> 17 de Janeiro de 2009 – «O Formador Empreendedor da Sua Própria Carreira», Caldas da Rainha.
- >> 14 de Fevereiro de 2009 – «Formação para Equipas Pedagógicas Cursos EFA NS», Caldas da Rainha.
- >> 9 de Maio de 2009 – «Apresentações de Sucesso», Leiria.

O sucesso do projecto Academia Gabinae resultará, inequivocamente, na directa proporção daquilo que os actuais e futuros membros entenderem ser o seu rumo. O sucesso da presente organização, que é de todos para todos, decorrerá da capacidade interventiva dos seus membros e ainda daquilo que a sua própria dimensão ditar. Para o efeito será muito importante que os profissionais do sector enviem o seu *curricula* para o endereço [academiadeformadores@gabinae.pt](mailto:academiadeformadores@gabinae.pt). Com este passo os formadores poderão não só passar a receber como a partilhar informações, o que em absoluto se constituirá como verdadeiras mais-valias nos distintos processos na sua autoformação.

#### BIBLIOGRAFIA

[www.gabinae.pt/academia\\_formadores](http://www.gabinae.pt/academia_formadores)



Foram algumas destas «pérolas» que encontramos numa pesquisa (não muito extensa) sobre os Cursos EFA e Centros Novas Oportunidades.

Esperamos que os blogues que apresentamos possam contribuir para a dinamização e inovação do trabalho desenvolvido pelos formadores dos Cursos EFA promovidos pelo Gabinae, e que de alguma forma os autores dos mesmos possam ver o seu trabalho reconhecido (ao serem utilizados só prova que têm muita qualidade).

#### Boa Pesquisa!

<http://w3.dren.min-du.pt/infoefa/index2.php>

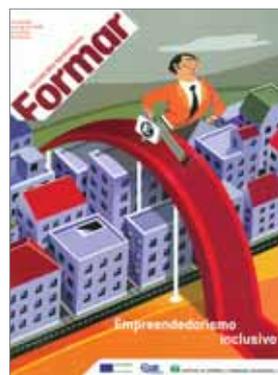
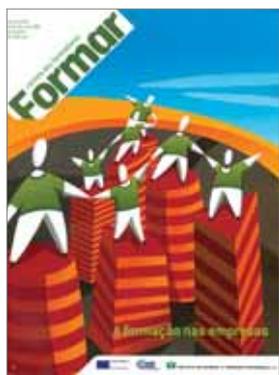
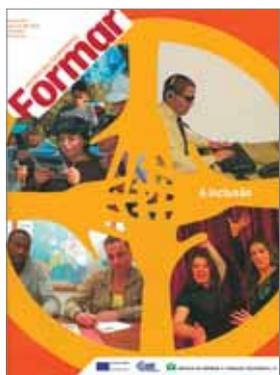
<http://efanovasoportunidades.blogspot.com/>

<http://efanovasoportunidades.wordpress.com/>

<http://novasoportunidades.eu/>



## ARTIGOS PUBLICADOS NA REVISTA FORMAR AO LONGO DE 2008



| ÍNDICE TEMÁTICO  | AUTOR  | REVISTA           | PÁG. |
|--|--|-------------------|------|
| <b>DOSSIER</b>   |  |                   |      |
| Apoio à inclusão das pessoas com deficiência – mudanças em curso | Acácio Duarte  | 62 (Jan.Fev.Mar.) | 4    |
| Construindo bom viver!   | Maria Viegas   | 62 (Jan.Fev.Mar.) | 12   |
| O papel da escola face à inclusão                                | Luís M. Fialho Correia   | 62 (Jan.Fev.Mar.) | 17   |
| Querer é poder   | Margarida G. Marques   | 62 (Jan.Fev.Mar.) | 21   |
| Empreendedorismo como veículo de inclusão                        | Filomena Faustino  | 62 (Jan.Fev.Mar.) | 24   |
| Incentivos às empresas no âmbito do POPH                         | Rui Fiolhais   | 63 (Abr.Mai.Jun.) | 04   |
| Projectos formativos inovadores num sector em mudança            | M. <sup>a</sup> Helena Figueiredo,<br>M. <sup>a</sup> do Carmo Bessa | 63 (Abr.Mai.Jun.) | 09   |
| A aposta na competitividade empresarial – Programa PRIME         | M. <sup>a</sup> Fernanda Gonçalves                                   | 63 (Abr.Mai.Jun.) | 18   |
| Empreendedorismo inclusivo                                       | Carlos Ribeiro   | 64 (Abr.Mai.Jun.) | 4    |
| Um percurso para o empreendedorismo inclusivo                    | Louis Vervloet   | 64 (Jul.Ago.Set.) | 10   |
| Educação para o empreendedorismo                                 | Carlos Ribeiro   | 64 (Jul.Ago.Set.) | 12   |
| A Agenda da Reforma da Formação Profissional                     | Paulo Feliciano  | 65 (Out.Nov.Dez.) | 4    |
| Preparar os CFP para a mudança                                   | José Alberto Leitão  | 65 (Out.Nov.Dez.) | 8    |
| As novas oportunidades conquistam-se                             | Carlos Barbosa de Oliveira   | 65 (Out.Nov.Dez.) | 11   |
| CFP de Santarém: cursos à medida                                 | Carlos Barbosa de Oliveira   | 65 (Out.Nov.Dez.) | 17   |

| ÍNDICE TEMÁTICO  | AUTOR   | REVISTA           | PÁG. |
|--|---|-------------------|------|
| Formação em alternância de contextos de aprendizagem                   | Ana Paula Filipe  | 65 (Out.Nov.Dez.) | 23   |
| A qualificação e o emprego das pessoas com deficiência                 | Acácio Duarte   | 65 (Out.Nov.Dez.) | 25   |
| <b>ANÁLISE CRÍTICA</b>   |   |                   |      |
| Os trabalhadores séniores face ao mercado de trabalho                  | Marta Ribeiro,<br>Joaquim Coimbra                         | 62 (Jan.Fev.Mar.) | 28   |
| Por um mercado de trabalho sem discriminações                          | Ana Vale  | 62 (Jan.Fev.Mar.) | 33   |
| Formar em <i>bussiness intelligence</i>                                | Glória Rebelo   | 63 (Abr.Mai.Jun.) | 23   |
| Qualificação <i>versus</i> formação                                    | José Carlos Coelho  | 63 (Abr.Mai.Jun.) | 26   |
| O investimento na formação no contexto da avaliação do capital humano  | Maria Manuela Nave  | 63 (Abr.Mai.Jun.) | 29   |
| Formação para o empreendedorismo                                       | Ana Teresa Penim  | 64 (Jul.Ago.Set.) | 17   |
| Microcrédito e empreendedorismo inclusivo                              | José Centeio  | 64 (Jul.Ago.Set.) | 20   |
| Empreendedorismo criativo e solidário                                  | Carlos Barbosa<br>de Oliveira                             | 64 (Jul.Ago.Set.) | 25   |
| Há empresas que investem a sério na formação                           | Ana Teresa Penim  | 65 (Out.Nov.Dez.) | 30   |
| Pedagogia das competências e mudança de paradigma educação-formação    | Filomena Faustino,<br>Leonor Rocha,<br>Margarida Ferreira | 65 (Out.Nov.Dez.) | 33   |
| <b>ACTUAIS</b>   |   |                   |      |
| Comunicar em formação  | Ana Teresa Penim  | 62 (Jan.Fev.Mar.) | 38   |
| Criatividade das mulheres em meio rural                                | Luísa Falcão  | 62 (Jan.Fev.Mar.) | 42   |
| <i>Coaching</i>  | Ana Teresa Penim  | 63 (Abr.Mai.Jun.) | 34   |
| Os comportamentos de saúde dos formandos dos cursos de acção educativa | Cristina Baixinho   | 63 (Abr.Mai.Jun.) | 39   |
| Clubes Alpe: o teatro ao serviço da educação e formação de adultos     | Isabel Gomes,<br>Hugo Cruz                                | 63 (Abr.Mai.Jun.) | 45   |
| Formação aplicada à gestão pela competência                            | Paulo Pereira de Almeida                                  | 64 (Jul.Ago.Set.) | 28   |
| Apoio à criação de emprego e promoção do empreendedorismo              | Rui Antunes   | 64 (Jul.Ago.Set.) | 33   |
| Aprender a empreender no feminino                                      | Manuela Marinho   | 64 (Jul.Ago.Set.) | 35   |
| Educação para o empreendedorismo                                       | Carlos Ribeiro  | 65 (Out.Nov.Dez.) | 37   |

| ÍNDICE TEMÁTICO   | AUTOR                             | REVISTA           | PÁG. |
|---|-----------------------------------|-------------------|------|
| O ambiente competitivo dos mercados e o esforço em formação | Maria Manuela Nave                | 65 (Out.Nov.Dez.) | 40   |
| <b>INSTRUMENTOS DE FORMAÇÃO</b>                             |                                   |                   |      |
| <i>Creative Commons</i> – licença para utilizar!            | César Teixeira                    | 62 (Jan.Fev.Mar.) | 46   |
| O portal de formadores profissionais em Portugal            | Dália Faria,<br>Mário Martins     | 63 (Abr.Mai.Jun.) | 49   |
| A avaliação da formação                                     | Ana Simões                        | 64 (Jul.Ago.Set.) | 37   |
| Formação com retorno garantido                              | Ruben Eiras,<br>Vanda Vieira      | 65 (Out.Nov.Dez.) | 43   |
| <b>CONHECER A EUROPA</b>                                    |                                   |                   |      |
| Luxemburgo  | Ana Rita Lopes                    | 62 (Jan.Fev.Mar.) | 50   |
| Bulgária  | Ana Rita Lopes                    | 63 (Abr.Mai.Jun.) | 54   |
| Espanha   | Ana Rita Lopes                    | 64 (Jul.Ago.Set.) | 42   |
| França  | Ana Rita Lopes                    | 65 (Out.Nov.Dez.) | 48   |
| <b>UM OLHAR SOBRE...</b>                                    |                                   |                   |      |
| A sociedade de consumo e os seus actores                    | Carlos Barbosa<br>de Oliveira     | 62 (Jan.Fev.Mar.) | 53   |
| Olhares com futuro  | Albano Pereira,<br>Raquel Almeida | 63 (Abr.Mai.Jun.) | 58   |
| Moda: de jóia da coroa a elixir da juventude                | Carlos Barbosa<br>de Oliveira     | 64 (Jul.Ago.Set.) | 48   |
| O método Pilates  | Vânia Neto                        | 65 (Out.Nov.Dez.) | 52   |
| <b>ESPAÇO INTERNET</b>                                      |                                   |                   |      |
| www.pnai.pt   | M.ª Fernanda Gonçalves            | 62 (Jan.Fev.Mar.) | 58   |
| www.poph.qren.pt  | M.ª Fernanda Gonçalves            | 63 (Abr.Mai.Jun.) | 63   |
| www.anop.com.pt   | M.ª Fernanda Gonçalves            | 64 (Jul.Ago.Set.) | 54   |
| <b>DEBAIXO D'OLHO</b>                                       |                                   |                   |      |
| Artigos publicados na revista <i>Formar</i> em 2007         |                                   | 62 (Jan.Fev.Mar.) | 59   |

| ÍNDICE TEMÁTICO  | AUTOR                  | REVISTA           | PÁG. |
|--|------------------------|-------------------|------|
| Programa Aprendizagem – assinatura de protocolos       | M.ª Fernanda Gonçalves | 65 (Out.Nov.Dez.) | 55   |
| Testemunhos – trajectos de qualificação                | M.ª Fernanda Gonçalves | 65 (Out.Nov.Dez.) | 57   |
| Futurália – Feira da juventude, qualificação e emprego | M.ª Fernanda Gonçalves | 65 (Out.Nov.Dez.) | 58   |

## LIVROS

|   |                                   |                   |    |
|---|-----------------------------------|-------------------|----|
| O Fim da Pobreza  | Jeffrey Sachs                     | 62 (Jan.Fev.Mar.) | 63 |
| Consolidação, Visibilidade e Reconhecimento – para Uma Economia Social Organizada, Eficaz e Sustentável                   | Alberto Melo                      | 62 (Jan.Fev.Mar.) | 63 |
| Modelização das Políticas e das Práticas de Inclusão Social das Pessoas com Deficiência em Portugal                       | CRPG - ISCTE                      | 62 (Jan.Fev.Mar.) | 63 |
| O Segredo na Gestão das Pessoas   | Stephen P. Robbins                | 63 (Abr.Mai.Jun.) | 64 |
| Photoshop CS3 Curso Completo  | Fernando T. Ferreira              | 63 (Abr.Mai.Jun.) | 64 |
| Igualdade de Género no Trabalho. Situações, Problema e Perspectivas de Futuro   | Fausto Amaro e Rui Moura (coord.) | 64 (Jul.Ago.Set.) | 55 |
| A Bela, Belmiro e Empreendedores... ou a Arte de <i>Sprezzatura</i>   | Manuel Forjaz                     | 64 (Jul.Ago.Set.) | 55 |
| «Apontamentos sobre Educação para o Empreendedorismo em Portugal», in <i>Revista Portuguesa de Pedagogia</i> , n.º 3/2007 | Ana Rita de Oliveira Mendes       | 64 (Jul.Ago.Set.) | 56 |
| Auditorias de Eficácia Organizacional   | Dave Francis e Mike Woodcock      | 65 (Out.Nov.Dez.) | 59 |
| O Segredo das Apresentações de Sucesso  | James O'Rourke                    | 65 (Out.Nov.Dez.) | 59 |
| Gestão de Projectos de Software – 3.ª edição actualizada  | António Miguel                    | 65 (Out.Nov.Dez.) | 60 |
| E-Mail: Guia Prático do Correio Electrónico com Gmail, Microsoft Outlook e Windows Mail                                   | Libório Manuel Silva              | 65 (Out.Nov.Dez.) | 60 |

## DIVULGAÇÃO

|  |                        |                   |    |
|--|------------------------|-------------------|----|
| Qualifica 2008                             | M.ª Fernanda Gonçalves | 62 (Jan.Fev.Mar.) | 64 |
| FIA – Figuras & Figurados                  | M.ª Fernanda Gonçalves | 64 (Jul.Ago.Set.) | 57 |
| SkillsPortugal – Campeonato das Profissões | Marta Fagulha          | 65 (Out.Nov.Dez.) | 61 |

## O Emprego Primeiro

### **Sr(a). Empresário(a), sabia que...**

**paga menos 3 pontos  
percentuais de taxa  
social única**



relativa a trabalhadores  
com 45 ou mais anos,  
em micro e pequenas empresas?

**pode receber 2.000€,  
acrescidos de  
dois anos de isenção  
de taxa social única**



quando contratar, sem termo,  
jovens ou desempregados?

**paga só metade da taxa  
social única**



quando contratar, a termo,  
desempregados com  
55 ou mais anos?

**desenvolve novas áreas  
de actuação e aposta  
na inovação**



ao promover Estágios  
Profissionais para jovens?

**investe na reconversão  
da estrutura produtiva  
da sua organização**



ao promover  
Estágios Qualificação-Emprego  
para desempregados  
com novas qualificações?

Conheça estas e outras medidas de apoio ao emprego em:

**[www.emprego2009.gov.pt](http://www.emprego2009.gov.pt)**

estamos  
**online**



visite-nos em:

**[www.iefp.pt](http://www.iefp.pt)**