


DIRIGIR & FORMAR

REVISTA DO IEFP N.º 29 outubro /dezembro 2020 // Trimestral // 3€

Formação a Distância

Oportunidades e Riscos





Estamos online e mais perto de si e da sua empresa.

- Apoios e incentivos às Entidades Empregadoras
- Procura de Trabalhadores
- Divulgação de Ofertas de Emprego
- Apoios e medidas extraordinárias – COVID-19

ligue-se a nós em **iefponline.iefp.pt**

iefponline
Sempre consigo.

EDITORIAL

D & F



António Leite
Vice-Presidente do Conselho
Diretivo do IEFP, I.P.

No nosso país as iniciativas de Educação/Formação a Distância estiveram ligadas à necessidade de suprir um problema colocado pela opção política de acrescentar duração à escolaridade obrigatória e de incluir mais crianças ou jovens no sistema escolar. Foi o caso da Telescola que funcionou durante quatro décadas (de 1965 até 2004, já com a designação Ensino Básico Mediatizado) e permitiu o acesso de centenas de milhar de crianças aos 5.º e 6.º anos de escolaridade e do Ano Propedêutico, que tendo funcionado durante três anos letivos, garantiu o alargamento inicial do ensino secundário (ainda não obrigatório) de 11 para 12 anos. Neste conjunto podemos ainda incluir a Universidade Aberta (UAb) que permitiu também um alargamento do acesso ao ensino superior.

Todas estas experiências estiveram em algum momento alicerçadas em transmissões televisivas com algum tipo de apoio físico, seja o monitor da telescola, os manuais do propedêutico e algum apoio presencial, seja ainda os manuais da UAb. Todas previam testes ou exames presenciais e com exceção da UAb tiveram toda a sua existência num mundo em que a palavra computador (quase) não existia. Uma outra característica as unia: o caráter totalmente expositivo da lecionação. Finalmente, o recentíssimo #EstudoEmCasa funciona também em ambiente televisivo.

Em conclusão, podemos então referir que Educação/Formação a Distância em Portugal com alguma exceção para a UAb funcionou em plataforma televisiva, teve caráter provisório e substitutivo, destinou-se a suprir uma falta física, usou métodos expositivos de ensino e assentou em conteúdos de cariz teórico.

A utilização de Formação a Distância (FaD) em contexto de formação profissional é de difícil aplicação e de utilização limitada,

nunca podendo ser um recurso massificado e universal. A impossibilidade do uso da plataforma televisiva (enorme atomização dos conteúdos, número diminuto de formandos em cada, duração muito díspar, espaço hertziano ocupado) obriga ao uso das plataformas informáticas e coloca o enorme desafio das desigualdades de acesso de que nenhuma das anteriores experiências padecia, porquanto o acesso à televisão é totalmente massificado e mesmo na Telescola essa questão estava resolvida, pois as crianças assistiam às aulas (primeiro em emissão direta e mais tarde através de cassetes de vídeo) num espaço físico comum, fosse uma sala do então ensino primário, da casa do povo, da junta de freguesia, etc.

Por outro lado, pode afirmar-se que a formação profissional e a formação a distância são pouco amigáveis entre si dada, entre outras razões, a fortíssima componente prática que a primeira integra, quer nos centros de formação quer nas situações de contexto de trabalho.

E porém, a FaD apresentou-se como uma resposta válida em tempos de pandemia e a merecer uma outra reflexão. Parece já hoje claro que acabaremos por recorrer muito menos a FaD do que fizemos entre maio e julho, mas teremos muito mais turmas naquela modalidade do que o acontecia até ao início da pandemia. Ganhámos um instrumento de trabalho. Como o tornar inclusivo e potenciador de mais e melhor formação será um debate para o qual este número da *Dirigir&Formar* procura contribuir. ■



>DOSSIER

FORMAÇÃO A DISTÂNCIA INCLUIR TODOS/AS, SEM EXCLUIR CADA UM/A

- 44** **Formação a Distância no quadro do IEFP**
- 49** **Delegação Regional do Norte**
A adequação da formação profissional em contextos de incerteza
- 54** **Delegação Regional do Centro**
Novas vias de aprendizagem
- 58** **Delegação Regional de Lisboa e Vale do Tejo**
Formação a Distância: De “saída de emergência”
a uma nova realidade formativa
- 62** **Delegação Regional do Alentejo**
Reinventando as práticas em contexto de mudança
- 66** **Delegação Regional do Algarve**
Novos tempos, novos caminhos

>GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS

TEMAS DE GESTÃO

- 70** **Un reto educativo en una sociedad líquida**

TEMAS DE FORMAÇÃO

- 74** **Los programas de inserción sociolaboral
para las personas reclusas en España**

77 >EUROFLASH

FICHA TÉCNICA

PROPRIETÁRIO/EDITOR/SEDE DE REDAÇÃO IEFP: Instituto do Emprego e Formação Profissional, I. P., Rua de Xabregas, 52, 1949-003 Lisboa **NIPC:** 501442600 **DIRETOR:** António Leite **RESPONSÁVEL EDITORIAL:** Maria Fernanda Gonçalves **COORDENADORA:** Lídia Spencer Branco **CONSELHO EDITORIAL DA REVISTA:** Adélia Costa, Ana Cláudia Valente, Angelina Pereira, António José de Almeida, António Leite, António Travassos, Conceição Matos, Fernando Moreira da Silva, João Palmeiro, José Carlos Bravo Nico, José Teixeira, Lucinda Dâmaso, Luís Alcoforado, Manuela Vieira, Miguel Pinto, Nuno Gama de Oliveira Pinto, Paulo Feliciano, Sandra Dias e Teresa Medina **REVISÃO:** Teresa Souto **REDAÇÃO:** Revista Dirigir&Formar, Departamento de Formação Profissional Tel.: 215 803 000 / Ext.: 90011 e 90014 **CONDIÇÕES DE ASSINATURA:** Enviar carta com nome completo, data de nascimento, morada, profissão e/ou cargo da empresa onde trabalha e respetiva área de atividade para: Rua de Xabregas, 52, 1949-003 Lisboa, ou e-mail com os mesmos dados para: dirigir&formar@iefp.pt **ESTATUTO EDITORIAL:** https://www.iefp.pt/documents/10181/696230/ESTATUTO_CE_2020_vf_julho.pdf

NOTADA NO ICS | DATA DE PUBLICAÇÃO: dezembro 2020 **PERIODICIDADE:** 4 números/ano **PRODUÇÃO GRÁFICA:** Digiscript, lda **DESIGN:** Digiscript, lda **FOTOGRAFIA DE CAPA:** Dreamstime **IMPRESSÃO:** LIDERGRAF Sustainable Printing Rua do Galhano, EN 13, 4480-089 Vila do Conde **TIRAGEM:** 18 000 exemplares **REGISTO:** Anotada na Entidade Reguladora para a Comunicação Social DEPÓSITO LEGAL: 348445/12 ISSN: 2182-7532

Todos os artigos assinados são de exclusiva responsabilidade dos autores, não coincidindo necessariamente com as opiniões do Conselho Diretivo do IEFP, I.P. É permitida a reprodução dos artigos publicados, para fins não comerciais, desde que indicada a fonte e informada a Revista.



TEMA DE CAPA

4	“Uma revolução invisível na formação profissional”
8	(Re)pensar o lugar do ensino e formação a distância na formação profissional
12	As tecnologias digitais e o futuro do ensino/formação
16	Educação e formação de adultos na era digital: a nova obra pública
20	Os Centros Qualifica em tempos de pandemia
24	Universidade Aberta: Aprendizagem ao longo da vida e formação a distância
27	O <i>Campus Virtual</i> Educonline@pris
30	Formação à distância e aprendizagem com a distância
34	Novas rotinas na formação

MIGUEL CABRITA, SECRETÁRIO DE ESTADO ADJUNTO,
DO TRABALHO E DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

“UMA REVOLUÇÃO INVISÍVEL NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL”



GCRE/IEFP, I. P.

Em março e por força da pandemia Covid-19, toda a nossa vida mudou repentinamente. A formação profissional teve, também, de acompanhar essa mudança e a formação a distância (FaD) ministrada pelo Instituto do Emprego e Formação Profissional, I.P. (IEFP), à semelhança do que aconteceu noutros contextos, foi chamada a assumir-se quase

exclusivamente como a única alternativa formativa. A Dirigir&Formar entrevistou o Secretário de Estado Adjunto, do Trabalho e da Formação Profissional, Miguel Cabrita, para que partilhasse connosco a sua reflexão sobre os impactos que esta crise pandémica teve na formação profissional e nos seus intervenientes e a capacidade da resposta pública aos desafios colocados.

Dirigir&Formar: Ao fim de cerca de sete meses deste “novo normal”, quer fazer-nos um balanço do que aconteceu ao nível da formação profissional?

Miguel Cabrita: A atividade formativa presencial foi suspensa, de forma repentina, durante cerca de dois meses. No entanto, o IEFP começou de imediato a trabalhar em alternativas e, progressivamente, a formação foi sendo retomada em toda a rede, com recurso à formação à distância.

Foi uma adaptação muito célere, que rapidamente ganhou escala. E era mesmo a única via possível durante o período de suspensão. Tendo em conta que não existia uma prática alargada de formação à distância e, necessariamente, ampla dimensão de resposta, foi a todos os títulos notável o esforço feito pelo IEFP, enquanto serviço público, para ultrapassar os desafios que se colocaram à formação à distância em larga escala.

É importante não esquecer que, para participarem neste modelo, os formandos têm de dispor dos meios necessários, nomeadamente dos equipamentos, bem como das competências básicas na área digital. Neste sentido, colocam-se, além de questões práticas, questões de desigualdade relevantes. Ao mesmo tempo, foi necessário qualificar formadores, adaptar recursos didáticos e montar toda a operação.

Se em novembro tinham sido iniciadas perto de dez mil ações de formação ao longo do ano, das quais 40% tinham ocorrido exclusivamente à distância ou em regime misto, percebe-se bem o salto face ao passado.

Este movimento aconteceu, aliás, em todas as frentes. Foram certificados quase 2000 e-formadores e formados mais de 3000 formadores para utilização de plataformas de *e-learning*. Foram adaptados os materiais didáticos de centenas de Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD) do Catálogo Nacional de Qualificações.

Ou seja, deste ponto de vista, houve uma revolução invisível na formação profissional que talvez não tenha ainda sido devidamente reconhecida, mas que lançou as bases para uma resposta pública de formação profissional mais adaptável, mais apta, mais presente e mais capaz de tirar partido do potencial dos meios tecnológicos hoje disponíveis. E, sem dúvida, a pandemia obrigou a acelerar e robustecer a transição digital na formação profissional, um movimento que estava a ser preparado, mas que teve de avançar sob pena de termos de paralisar todo o sistema ou reduzir muito significativamente a sua capacidade por tempo indeterminado, algo que o país não poderia permitir.

Este é o caminho de futuro: reforçar a oferta formativa à distância e robustecer as condições necessárias para assegurar o acesso e a participação dos formandos, bem como fortalecer os elementos-chave dos padrões de qualidade. Um caminho que tem de ser consolidado e que está a sê-lo, porque a utilidade da formação à distância não se esgotará durante a pandemia Covid-19. Ela será mais um instrumento para promover o acesso das pessoas, em particular dos desempregados, à aprendizagem ao longo da vida e à melhoria dos níveis de qualificação, problemas estruturais do país.

Independentemente do futuro, o presente foi já uma aposta ganha. Apesar da paralisação, e depois da atividade condicionada ao longo de muitos meses, os níveis globais de execução da formação profissional do IEFP têm vindo a recuperar rapidamente.

D&F: Por outro lado, nem todas as formações são passíveis de serem ministradas a distância, alguns módulos formativos (numas formações mais, noutras menos) têm forçosamente de ter uma componente presencial. Como vê a coexistência entre formação presencial e FaD?

M.C.: A formação presencial e à distância são regimes complementares. E podem sê-lo dentro de uma mesma ação de formação. Ora, as medidas tornadas necessárias pela pandemia Covid-19 acabaram por testar o potencial e os limites da formação à distância. Hoje é possível avaliar com maior segurança os aspetos mais favoráveis e as limitações do modelo.

Deste ponto de vista, torna-se hoje ainda mais claro que a componente de formação prática é essencial para a consolidação das competências, não só técnicas, mas também relacionais, o que será relevante para o desempenho profissional. Por outro lado, a interação em sala é importante pedagogicamente. Por estas razões, a formação presencial continuará a ser mobilizada, sempre que for possível.

Se este enunciado é, em geral, verdadeiro, é-o ainda mais na formação em contexto de trabalho. A título de exemplo, considere-se os cursos de aprendizagem, modalidade dual de formação de dupla certificação desenvolvida pelo IEFP e que atribui nível 4 do Quadro Nacional de Qualificações: é, comparativamente com as outras modalidades do mesmo nível de certificação, a que mais valoriza a formação em contexto de trabalho e, desde logo, a que tem maior percentagem de horas de formação nas empresas.

ENTREVISTA

Por outro lado, existem competências e áreas de formação cujo resultado da aprendizagem não é penalizado pelo regime em que a formação é ministrada, sendo nessas que, pragmaticamente, é fundamental explorar a margem de progressão ainda existente.

D&F: O IEFP é o maior promotor de formação profissional no nosso país e, no atual contexto, todo um conjunto de respostas tiveram/têm de ser reequacionadas, ao nível da formação profissional, para enfrentar os efeitos mais imediatos e prementes desta crise pandémica. Que apreciação faz deste esforço e dos seus resultados?

M.C.: Como referi, houve um esforço absolutamente notável de reorganização e de resposta formativa no contexto da crise pandémica, de um dia para o outro. As ações de formação foram retomadas assim que possível; enquanto não foi, foram asseguradas as bolsas de formação e outros apoios sociais aos formandos. Os formadores enquanto prestadores de serviços foram abrangidos pelas medidas extraordinárias de proteção social da segurança social. A formação foi retomada com uma grande percentagem de ações à distância, de modo a impedir que o sistema ficasse paralisado. Ao mesmo tempo, tem sido possível lançar e implementar novos projetos precisamente na área digital, como o “UPskills – Digital skills & Jobs”, em parceria com as principais empresas tecnológicas, as universidades e os politécnicos para formação de programadores; o “Emprego + Digital” ou o “Programa Jovem + Digital”. Com perfis diferentes, são expressões de uma aposta consistente na formação na área digital e de um forte posicionamento do IEFP nesta área crítica.

D&F: Uma nova reengenharia na formação profissional é incontornável. Aproveitar o potencial das novas tecnologias para alargar o acesso à formação e revolucionar processos formativos e de aprendizagem é um desafio e uma prioridade, mas a formação profissional é muito abrangente, quer ao nível de públicos-alvo, quer de modalidades formativas. Do lado dos formandos, como garantir que todos disponham de acesso às novas tecnologias e que, por outro, sejam detentores das competências necessárias para as utilizar?

M.C.: Para garantir que os formandos dispõem de condições de poder participar em formação à distância, é essencial, por um lado, equipar e capacitar os centros de formação profissional para desenvolver formação à distância. É nesse contexto que o PEES o prevê no ATIVAR.PT, através da implementação do programa PRO Digital. Segundo dados do IEFP, foram já investidos perto de quatro milhões de euros em



cerca de 17 mil equipamentos digitais, incluindo computadores, acessos de banda larga e routers móveis, *webcams* e outros, que podem ser cedidos aos formandos durante o período de formação.

Paralelamente, é essencial promover a formação das pessoas na área digital, em particular das que não possuem competências básicas digitais, para que possam, com a autonomia necessária, não só assistir, mas também participar ativamente nas sessões formativas à distância, assegurando com sucesso o desenvolvimento das suas competências.

Nesse sentido, o IEFP tem promovido a realização de formação na área digital, tendo-se já registado, este ano, mais de 45 mil abrangidos em formação na área digital, o que já supera claramente a execução do ano anterior, apesar da paragem forçada da atividade durante parte do ano.

O Governo tem na sua agenda um conjunto de medidas com vista à transição digital da economia e da sociedade, conforme expresso, por exemplo, no Plano de Ação para a Transição Digital, a que a área governativa da formação profissional não é alheia. De modo transversal, esta é uma dimensão que queremos ver expressa quer no diálogo estratégico com os parceiros sociais na concertação social, quer em projetos e parcerias concretas no plano da formação, como as que acima referi.

D&F: No âmbito do Plano de Ação para a Transição Digital, que referiu, qual a estratégia governamental definida para a formação profissional?

M.C.: O Plano de Ação para a Transição Digital contempla um pilar destinado à capacitação e inclusão das pessoas, sendo a dimensão da formação profissional uma das formas de promover a sua capacitação na área digital. A estratégia do Governo, nesta matéria, assenta no aprofundamento das respostas formativas incluindo as destinadas à melhoria das qualificações e à requalificação de ativos empregados ou desempregados, que fomente o emprego na área digital e que assegure a minimização do impacto da automação no mercado de trabalho.

É da responsabilidade desta área governativa a implementação da Garantia Digital que prevê assegurar que, até 2023, todos os desempregados tenham uma oferta de formação na área digital adequada ao seu nível de qualificação e perfil de competências.

Esta formação poderá decorrer no âmbito de modalidades de longa duração, como é o caso dos cursos EFA, cursos aprendizagem ou cursos de especialização tecnológica, de média duração como é o caso de percursos específicos, tais como os previstos no Programa Jovem + Digital, ou de curta duração mediante a participação em formação modular. Conforme referido anteriormente, à data, já se registavam mais de 45 mil abrangidos em ações de formação na área digital.

O Governo está também a trabalhar para que exista, a muito curto prazo, um reposicionamento da oferta formativa no que se refere às competências básicas para a área digital.

Note-se que, a este propósito, está em curso a revisão do Referencial de Competências-Chave de Educação e Formação de Adultos, de nível básico, que será o novo quadro orientador para o RVCC de nível básico e para o desenho curricular de percursos de educação e formação de adultos (EFA e Formação Modular de nível básico), no qual houve uma preocupação de alinhar a área da competência-chave “Competência Digital” com o Quadro Dinâmico de

Referência de Competência Digital, em termos de domínios e níveis de proficiência.

Está também prevista a criação de UFCD adicionais a integrar no Catálogo Nacional de Qualificação, destinadas a pessoas que possuem baixos níveis de literacia digital, de modo a completar o trabalho já iniciado nesta matéria. Pretende-se acelerar a capacitação das pessoas e a convergência de Portugal com a União Europeia, considerando que, em 2019, pouco mais de metade da população portuguesa (52%) possuía competências digitais básicas ou mais do que básicas, o que compara com 58% da média da UE-28.

Para isso também contribui o reforço de respostas para setores ou públicos específicos, conforme estipulado no PEES, nomeadamente na área digital com o lançamento do Programa Jovem + Digital, que já referi.

D&F: A digitalização é uma prioridade no nosso país. Foi recentemente criado um Centro Protocolar de Formação Profissional, o CESAE-Digital, orientado para qualificar pessoas e organizações em competências digitais. O que espera que possa mudar com este novo Centro?

M.C.: É um reforço importante numa área que precisa de ser dinamizada e é prioritária, dado que o CESAE-Digital permite uma ligação muito forte ao tecido empresarial. No fundo, trata-se de um passo no alargamento da rede de mais de 20 centros de gestão protocolar do IEFP, orientados para a formação em diferentes setores, que passou a integrar o CESAE-Digital. É, aliás, o cumprimento de um compromisso do Programa do Governo e visa precisamente fortalecer as estratégias de formação de cariz setorial e dar uma resposta de qualidade às profundas transformações que se encontram em curso na economia e no mercado de trabalho.

De facto, no quadro dos novos desafios colocados pela transição digital, ter este centro protocolar em parceria com uma entidade com o prestígio e a implantação da Associação Empresarial de Portugal (AEP) valoriza muito a intervenção do IEFP e é uma resposta muito importante para o país, para a notoriedade e a adequação da formação profissional e, creio, que reforça ainda mais o papel liderante da AEP na sua esfera de atuação. É claramente uma parceria em que o empenhamento de todos foi determinante e em que todos ganham.

A nossa expectativa é, por isso, que o CESAE-digital tenha capacidade de se afirmar como parceiro estratégico do IEFP, e acima de tudo do tecido empresarial, e como agente dinamizador das competências digitais dos cidadãos em geral e dos ativos em particular. Acredito estarem reunidas as condições para que assim seja. ■

(RE)PENSAR O LUGAR DO ENSINO E FORMAÇÃO A DISTÂNCIA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL



Carolina Pereira, docente do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa,
e Elisabete Cruz, docente do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa



Shutterstock



INTRODUÇÃO

Se dúvidas persistissem acerca da importância fundamental das tecnologias no desenvolvimento de ações e dinâmicas formativas em todos os níveis de educação e formação, modalidades e regimes, a realidade da pandemia Covid-19 tornou esta evidência mais clara do que nunca.

Os impactos, ainda mal conhecidos, de um cenário que obrigou todos os profissionais da educação e formação (mais ou menos céticos, mais ou menos preparados, mais ou menos confiantes nas potencialidades pedagógicas das tecnologias) a descobrir novas e diferentes configurações de fazer as coisas, a expressar-se e a criar oportunidades de aprendizagem com recurso às diferentes formas que as tecnologias

digitais hoje permitem, deixam já antever um alargamento do leque de opções estratégicas em diversas dimensões, nomeadamente pedagógicas, organizacionais e políticas no âmbito do ensino e formação a distância (EFaD).

De solução paliativa para atender à necessidade de potenciais formandos que, do ponto de vista geográfico, se encontravam impossibilitados de aceder aos espaços físicos promotores de atividades instrutivas, o EFaD vem-se afirmando progressivamente, sendo hoje encarado como uma solução eficaz para responder a outras necessidades decorrentes das dificuldades de compatibilização dos tempos de trabalho, família e formação, sejam estes sentidos por indivíduos ou por organizações.

Neste contexto, temos disponível um leque de ferramentas e de modelos pedagógicos que colocam o EFaD como uma forma de organização da formação válida para responder aos novos e complexos desafios das sociedades, e não apenas como uma segunda escolha. Embora isso não ofereça dúvidas no plano discursivo, a realidade é que esta modalidade nunca integrou cabalmente os sistemas de formação formais.

Em Portugal, além da escassa regulamentação, orientações e normativos de que dispomos, a formação profissional a distância é destinada privilegiadamente a públicos altamente especializados e oferecida ou por instituições de ensino superior ou por entidades formadoras altamente reconhecidas no mercado para uma determinada área.

Pensamos que vários fatores contribuem para que o percurso do EFaD na formação profissional siga uma trajetória de pouco reconhecimento, tando na dinâmica da oferta de qualificação de jovens e adultos, como no sentido inverso, na dinâmica da procura.

Sem qualquer pretensão de esgotar o tema, destacamos neste artigo sete problemas que consideramos relevantes trazer à liça para (re)pensarmos o lugar do EFaD na formação profissional.

I. A AVALIAÇÃO NÃO PRESENCIAL

A credibilidade da formação assenta largamente na atribuição de um documento de aprovação (o certificado) que resulta da demonstração das aprendizagens em prova presencial, validada pela verificação *in loco* da identidade do indivíduo que realiza a prova.

Como garantir este elemento a distância? Ainda não existe uma resposta cabal para esta questão. Sabemos que várias certificações profissionais, inclusive na área da informática, são oferecidas a distância, mas as provas finais implicam a deslocação física a um polo geograficamente próximo, no qual é validada a identidade do examinando.

Ou seja, nem as entidades especializadas na área digital encontraram um modelo que permita eliminar a necessidade de confirmação presencial do indivíduo para credibilizar o certificado que é emitido.

Este problema implica discutir, analisar e encontrar modelos, normativos, processos e instrumentos de avaliação das aprendizagens adequados ao cenário da não presencialidade, com a mesma qualidade e reputação dos processos de avaliação presenciais.

II. AS CRENÇAS SOBRE A APRENDIZAGEM

Embora as ofertas de EFaD tendam a focalizar-se, cada vez mais, no desenvolvimento de competências consideradas

relevantes para responder às atuais exigências, permanece um conjunto de crenças sobre as reais possibilidades desta modalidade para o desenvolvimento de aprendizagens que vão além do chamado conhecimento declarativo (teórico).

Frequentemente, associa-se o EFaD ao estudo de uma determinada “matéria”, numa sequência que envolve a leitura de documentos, a visualização/audição de palestras/conferências e, por fim, a realização de uma prova/teste.

Independentemente da interatividade associada a este percurso-tipo, a ênfase situa-se no plano do conhecimento de termos, factos, conceitos e teorias, não tanto no “saber fazer” ou mesmo no “saber ser”.

Esta conceção leva a descuidar a possibilidade de, também a distância, se proporcionarem atividades que possibilitem “treinar” procedimentos e comportamentos, exigindo, por isso, um trabalho de desconstrução que passa desde logo pelo levantamento e difusão de boas práticas em diversas áreas da formação contínua de ativos.

III. OS PROGRAMAS DE FINANCIAMENTO EXTERNO

Os programas de financiamento externo são um problema para a evolução das práticas no âmbito do EFaD na medida em que os termos, as condições e as regras que apresentam foram equacionadas para modelos de formação presenciais, condicionando fortemente a qualidade e sustentabilidade das ofertas formativas a distância.

A forma de verificação da execução dos programas de formação com base na fórmula volume de formação é, possivelmente, um dos aspetos mais críticos. Neste caso, em sede de prestação de contas, as evidências que suportam esta fórmula são as folhas de presença de formandos e formadores, atestando que ambos “efetivamente” frequentaram um percurso de x horas.

A substância e o que fica desse percurso, tenha sido feito com mais ou menos aparatos tecnológicos, pouco importa neste cenário. E, afinal, o que conta? Um papel que ateste a presença? Importa, pois, repensar a formação e a sua implementação a partir de/e para a melhoria das aprendizagens, ampliando o leque de evidências que podem ser facilmente encontradas nos ambientes a distância sobre o processo e os resultados alcançados.

IV. A CAPACIDADE FINANCEIRA

A consideração de que o EFaD pode, a médio/longo prazo, apresentar custos mais baixos, não significa ausência de custos. A partir da experiência de qualquer entidade que inicie este percurso, o que se percebe rapidamente é

TEMA DE CAPA

que os custos mais significativos são os custos iniciais de implementação do sistema, incluindo os recursos pedagógicos de suporte à formação.

Um recurso pedagógico para o EFaD tem de ser capaz de incluir toda a informação a que um determinado conteúdo curricular obriga, mas também a linguagem, a relação pedagógica, a capacidade de motivar e manter o entusiasmo de quem aprende... tudo o que, no modelo presencial, é [teoricamente] facilitado pelo formador.

Ainda que não se trate de uma mera substituição, os recursos para o EFaD são efetivamente os intermediários centrais, por vezes, os únicos, do processo de formação. Os aprendentes interagem com o material, e esse material deve “interagir de volta”.

Esta característica dialógica dos recursos para o EFaD, essencial para o seu sucesso, acarreta um custo elevado, que deve ser considerado no momento de ponderação da capacidade financeira de qualquer instituição que pretenda implementar cursos a distância.

V. AS COMPETÊNCIAS DOS FORMADORES

Quando se questiona a preparação dos formadores para o EFaD, a resposta natural surge na formação especializada, apostando-se na “transformação” de formadores em e-formadores.

No entanto, esta questão não se coloca aqui desta forma, pois parte do pressuposto que o papel do formador presencial é equivalente ao do formador a distância. Não cabe neste artigo uma exploração mais detalhada das funções e competências do e-formador, interessa-nos mais reforçar a ideia de que a implementação de sistemas de EFaD pode ser equacionada como um processo que obriga à constituição de equipas multidisciplinares, integrando membros com uma diversidade de funções especializadas.

Embora o formador assuma a face mais visível deste sistema, há que contar com toda uma estrutura de suporte que também o acompanha na conceção, implementação e avaliação de cada curso. O problema das competências dos formadores é, neste sentido, o problema das competências dos recursos humanos (RH) necessários ao bom desempenho do EFaD e implica repensar as estruturas e as necessárias competências dos RH.

VI. O MITO DA FLEXIBILIDADE

O mito da flexibilidade é um problema que, do nosso ponto de vista, resulta da excessiva confiança naquilo que são as potenciais mais-valias do EFaD, levando à cristalização da ideia de que qualquer curso a distância é, por natureza, mais flexível do que um curso presencial.

Sem esquecer que essa característica pode ser apreciada em diversas dimensões, vamos imaginar um curso com cronograma e horários fixos; neste caso, a flexibilidade é forçosamente muito limitada, reduzindo-se apenas ao local onde se pode realizar a formação. No entanto, se o mesmo curso apresentar apenas as datas de início e de fim, permitirá uma gestão mais flexível do tempo por parte de quem aprende.

Olhemos agora para os materiais e recursos disponibilizados: se tiverem uma ordem de consulta predefinida, teremos seguramente menos flexibilidade do que num curso em que o aprendente pode escolher os seus próprios recursos, a partir de uma base previamente fornecida ou mesmo a partir da sua própria iniciativa.

Portanto, o EFaD é potencialmente mais flexível, mas isso não é um dado adquirido, podendo, em determinados aspetos, ser até mais rígido que os cursos presenciais e condicionar todo o potencial das ferramentas e dos ambientes *online*.

VII. A LITERACIA DIGITAL E O ACESSO

A literacia digital é um dos elementos considerados hoje em dia como essenciais a qualquer cidadão para poder exercer a sua cidadania de modo ativo e, sem dúvida, central para aceder a sistemas de formação a distância.





A tecnologia é o intermediário, logo há que dominá-la minimamente para ter acesso a novas oportunidades formativas.

Há, no entanto, que perceber que sendo estas competências consideradas basilares, outros elementos são também essenciais em contextos de EFaD, nomeadamente motivação, capacidade de organização do tempo, gestão da aprendizagem... E, nesse sentido, o público que apresenta maior grau de sucesso é aquele que os possui.

A integração de aprendentes nestes processos tem de passar pela garantia de que os mesmos possuem as competências e as condições essenciais para o fazer, inclusive conectividade e acesso aos equipamentos necessários.

Este problema acaba por dar visibilidade às questões de equidade de acesso e sucesso, e implica que os cursos para o EFaD sejam desenhados, desde logo, a partir de um conhecimento muito concreto das características e necessidades dos seus destinatários, ponderando também aqui as dificuldades resultantes de uma possível clivagem digital.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A situação pandémica com que nos defrontamos desde março de 2020 criou condições, como nunca, para que os diversos sistemas de formação encontrassem soluções

inovadoras e diferenciadas para contornar grande parte dos impedimentos, acima apresentados, à consolidação da modalidade de EFaD na formação profissional.

Considerando as experiências que pudemos acompanhar nos últimos meses, de forma mais ou menos direta, destaca-se a adoção das seguintes medidas estratégicas:

- i) a implementação de estratégias de **avaliação não presencial**;
- ii) a aposta na implementação de **modelos híbridos** visando o desenvolvimento harmonioso das diversas componentes da aprendizagem;
- iii) a revisão de regras para o **financiamento externo**, introduzindo novos termos e princípios para o funcionamento da formação;
- iv) o reforço das **infraestruturas tecnológicas**, mediante a aquisição de novos equipamentos ou adaptando os existentes;
- v) o investimento nas **competências dos formadores**, com oferta de formação aberta e realizada por muitos outros profissionais;
- vi) a desmistificação da **flexibilidade**, através da obrigação de cada entidade especificar a sua forma de operacionalização; e
- vii) o incremento da **literacia digital** dos formandos, ampliando-se os recursos de apoio para facilitar os acessos a novas formas de aprender. ■

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E O FUTURO DO ENSINO/FORMAÇÃO



Neuza Pedro, Professora do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa



Shutterstock





Encontram-se por identificar as esferas da Sociedade que, na atualidade, se mantêm realmente à margem dos efeitos intensos, profundos e ubíquos que os ambientes *online* e as tecnologias digitais impuseram. A internet, os serviços baseados na *cloud*, os dispositivos digitais, as plataformas *mobile* difundiram-se, estabeleceram-se e alteraram profundamente os nossos padrões informacionais, comunicacionais e de mobilidade, as interações sociais, as transações comerciais, o processo produtivo, criativo e recreativo, tanto à escala local como global, (se é que a primeira, sequer, persiste). **O quanto esta verdade nos apraz ou nos inquieta é irrelevante para a verdade em si.**

Inadvertida e desinformadamente, persistem discursos que apontam o nosso sistema educativo e formativo como impermeáveis a estas mudanças. A escola, os centros de formação e (re)qualificação, as instituições de ensino superior nacionais têm vindo a acolher tais mudanças no seu interior. É certo que não no ritmo nem na profusão desejada, mas referir-mo-nos à Escola de hoje como remontando ao século XIX e aos Professores como representantes fiéis do século XX é injusto e infrutífero.

Há uma séria melhoria a estabelecer, mas a modernização das práticas educativas tem vindo a acontecer. Os estudos internacionais, como é o caso do PISA 2018 (OCDE, 2019), colocam Portugal como um dos países onde se tem progredido mais em termos educativos. Nos últimos meses, os sistemas educativo e formativo nacionais foram colocados à prova de forma intensa e novamente a resposta relevou-se ajustada. Decerto, não perfeita, mas, em nenhum país do mundo, face à imprevisibilidade do desafio vivido, se encontrou perfeição.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, E-LEARNING, ENSINO ONLINE: O QUE FOI QUE VIVEMOS E O QUE PRECISAMOS DE VIVER?

O encerramento das instituições de ensino levou a que os conceitos de educação a distância, ensino *online* ou *e-learning* se colocassem na ordem do dia, proliferando incoerentemente nos discursos formais e informais.

Contudo, a comunidade científica e, em específico, os investigadores que assumem a *Online Education* como objeto de estudo, rapidamente procuraram etiquetar de forma correta o processo vivido: *Emergency remote teaching* (ERT), Ensino Remoto de Emergência, foi o conceito utilizado (Hodges, Moore, Lockee, Trust & Bond, 2020). Não era novo na literatura, o mesmo havia já sido utilizado para referir-se ao encerramento das atividades presenciais de ensino vivido em Nova Orleans, em 2005, na sequência do furacão Katrina (Hoover, Dopson & Dreihobl, 2010).

Estes conceitos são distintos. Enquanto em *e-learning* o processo de criação de cursos envolve processos cuidados



de análise, planificação, produção e desenvolvimento de conteúdos digitais, bem como de *design* instrucional para uma bem-sucedida experiência educativa mediada por um ambiente virtual de aprendizagem, onde equipas multidisciplinares são chamadas a atuar, o ERT não dispõe do tempo ou recursos equivalentes. Estabelece-se como um processo de resposta a uma dada crise onde o modelo de ensino privilegiadamente presencial é substituído, temporariamente, por sistema remoto ou *online*. Apresenta-se como um modelo de resposta rápida, temporária e orientada à satisfação dos requisitos mínimos; centra-se no ensino, na instrução e não na aprendizagem/desenvolvimento de competências, alicerça-se maioritariamente em soluções de comunicação síncrona, nem sempre baseadas na *web*, envolvendo também soluções não digitais, como a distribuição de material impresso e o uso de serviços de rádio ou televisão.

Sendo por génese temporário e com caráter de urgência, a verdade é que o ERT veio para ficar em vários países do mundo e trouxe aos outros, aos que deles saíram total ou parcialmente (de forma ponderada ou precipitada), a oportunidade para refletir sobre o vivido e extrair daí as “lições aprendidas”.

A OCDE (Reimers & Schleicher, 2020), a UNESCO (UNESCO, 2020) e a Comissão Europeia (Comissão Europeia, 2020) advogam, tal como a investigação na área havia já sinalizado (Zhonggen, 2015), que teríamos vantagem em pensar o ano letivo 2020/21 em formato *blended* ou híbrido. Tal vantagem persistirá também nos anos letivos que se lhe seguirão.

TAL COMO EM TODAS AS ESFERAS SOCIAIS, TAMBÉM EM EDUCAÇÃO O FUTURO SERÁ HÍBRIDO

O nosso dia a dia é marcado pela integração de atividades presenciais com atividades virtuais, sobretudo *online*. Este hibridismo é frequentemente referido em contexto

educativo e formativo como *blended learning*, sendo Ensino Híbrido a sua tradução mais justa.

A versão mais simples do conceito refere-se à conjugação de atividades de ensino e aprendizagem realizadas presencialmente com atividades da mesma natureza realizadas *online*, síncrona ou assincronamente.

O grande valor associado a este modelo de ensino advém das suas características intrínsecas e que se associam à mobilização de mais variados modos e tipologias de recursos e estratégias educativas, flexibilização de tempo e espaço, personalização da aprendizagem, promoção da autonomia do estudante, etc., mas igualmente, se não sobretudo, da oportunidade que assim se cria de estabelecer no sistema educativo e formativo práticas que encontram e encontrarão eco naquilo que se realiza já na formação contínua de ativos.

Internacionalmente, o *blended-learning* e o *online training* são realidades difundidas no ensino superior, nomeadamente na formação pós-graduada, bem como na formação em contexto empresarial.

No mundo atual, a formação que em serviço as empresas proporcionam ou requerem dos seus trabalhadores é cada vez mais *online* e/ou mediada por tecnologias e ambientes virtuais. De igual modo, no exercício das diferentes atividades profissionais, nomeadamente das que se encontram em expansão, a utilização de múltipla tecnologia (Tecnologia móvel *computing*, *Big data analytics*, Inteligência Artificial, IoT, Encriptação e cibersegurança, *Cloud*, Robótica, Automação industrial, *Drones*, Realidade aumentada e virtual, Modelação e impressão 3D/4D, etc.) nas práticas diárias é e será incrementalmente uma realidade (World Economic Forum, 2020).

Neste sentido, perspetiva-se que em educação/formação os ambientes *online* e as tecnologias digitais tenderão igualmente a naturalizar-se. A naturalização da tecnologia refere-se à sua integração plena, efetiva e com sentido de funcionalidade pedagógica, nas várias rotinas e procedimentos escolares, na vida dos docentes e estudantes, nas suas práticas de gestão escolar, ensino, aprendizagem e de exercício diário da cidadania.

Mas o Ensino Híbrido é mais complexo do que a simples justaposição de práticas educativas/formativas presenciais e virtuais. Ele envolve mestria em cada uma das modalidades e a articulação pedagogicamente coerente de ambas. Aprender, ler e comunicar *online* apresenta características diferentes e essa diferença precisa de ser conhecida, compreendida e oportunamente mobilizada pelos principais agentes educativos.

O futuro híbrido que aqui se perspetiva traz inerente um conjunto de requisitos, dos quais se salientam: i) as competências técnico-pedagógicas para ensinar em diferentes

cenários requeridas a professores/formadores, ii) a (re) qualificação de infraestruturas e equipamentos tecnológicos, iii) a alteração das práticas burocráticas de funcionamento e da cultura institucional das organizações educativas.

Se é bem verdade que aprender em cenários híbridos também requer novas e mais exigentes competências aos estudantes, as mesmas não são distintas daquelas que no contexto europeu se tem vindo a identificar como competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida (Comissão Europeia, 2019). Se estas estiverem adequadamente estabelecidas, se os estudantes tiverem acesso a equipamentos e serviços de conectividades de qualidade, e se forem incentivados a oportunamente ir desenvolvendo hábitos de pesquisa e aprendizagem *online*, estudar em cenários híbridos será, para estes, natural.

Do ponto de vista da natureza e da morosidade da mudança, dir-se-ia que a mais exigente será mesmo a relativa às mudanças nas práticas burocráticas de funcionamento, nos normativos e na cultura organizacional. Para a mudança que o futuro exige à educação e formação que, sendo de natureza inerentemente científica e tecnológica, o não é só, os menos preparados são, na verdade, os sistemas (educativo e formativo). Essas mudanças necessitam de ser de grande amplitude, sistémicas e complexas, mas necessitam igualmente de acontecer nos elementos mais atómicos do dia a dia das instituições: no próprio conceito de aula, de horário escolar, de sala de aula e, sem dúvida, de avaliação.

Reafirma-se que em algumas instituições educativas, de diferentes níveis de ensino e de formação, essa mudança tem vindo a acontecer. É necessário, contudo, quebrar a lógica de escolas-piloto e de estudos de caso!

O FUTURO DO ENSINO E DA FORMAÇÃO SERÁ DE MUDANÇA

A atualidade clama por lógicas mais flexíveis de entender a atividade humana, nomeadamente na esfera profissional e académica. O Ensino que se perspetiva para o futuro contém em si processos persistentes e interativos de mudança científica e tecnologicamente orientada, sempre numa visão articulada com a dimensão didática e pedagógica. Esta mudança necessita de acontecer em três dimensões centrais do processo de ensino-aprendizagem: no “**o quê**”, no “**onde**” e no “**como**”.

O que se ensina precisa de ser rapidamente atualizado, os currícula revelam-se obsoletos, lentificados e sem margem para acolher as novas áreas de conhecimento associadas às atividades profissionais emergentes para as quais a Europa necessita de rapidamente formar mão de obra suficiente para responder à futura demanda.

O onde se ensina, os espaços educativos, precisam igualmente de ser reconceptualizados. Não podemos continuar a

entender espaço educativo como sinónimo de sala de aula; e mesmo estas precisam de ser mais plurais, tanto na vertente presencial como na vertente virtual, ao mesmo tempo que necessitam de assumir uma arquitetura mais flexível, modular e adaptável. A atualidade, se não há já muito tempo, requer espaços educativos inovadores nas suas áreas, *layout* e equipamentos (tecnológicos e analógicos), sendo estes últimos necessariamente seguros, robustos, pedagogicamente ricos, de elevada portabilidade e integráveis, de modo a que múltiplas configurações e atividades se tornem rapidamente realizáveis (Pedro, 2017).

De igual modo, **o como se ensina**, as estratégias e as metodologias mobilizadas como orientadoras da prática de ensino e, consequentemente de aprendizagem e de avaliação precisam de ser renovadas, ou mais corretamente amplificadas. Precisamos de mais aprendizagem baseada em projetos, em casos, em problemas, em desafios, em jogos, em *design* de produtos, no que mais vier a provar-se relevante para promover mais competências, melhor empregabilidade.

Estas alterações, parte substancial delas, envolvem efetivamente mudanças nas crenças de um conjunto de atores-chave no processo educativo/formativo, sendo a Sociedade, cada um de nós, parte integrada nesse conjunto de atores. O que cada um de nós espera da Escola, a representação que tem do papel social que a mesma exerce, precisa igualmente de sofrer atualizações.

O Futuro do Ensino e da Formação será híbrido: quanto, quando e como, contudo, estão por definir. Aceitemos ou lutemos contra essa verdade, sabendo, contudo, novamente, que o quanto ela nos apraz ou nos inquieta é irrelevante para a verdade em si. ■

COMISSÃO EUROPEIA (2020). *Blended learning in school education: guidelines for the start of the academic year 2020/21*. Directorate-General Education, Youth, Sport and Culture of European Commission. Disponível em <https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/resources/publications/blended-learning-guidelines.htm>

HODGES, C. MOORE, S., LOCKEE, B., TRUST, T. & BOND, A. (2020). “The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning”. Disponível https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning?fbclid=IwAR0c6ATKPB6tQdLoud9aPDvVmGfWkxQB9cEYwLp3d7hfepMa9022_v01GA

HOOVER, D. M., DOPSON, S., & DREHOBL, P. (2010). “Working with local, state and federal partners to address health education needs of Hurricane Katrina evacuees in Houston: A CDC Case Study”. *American Journal of Health Education*, 41 (2), 124-126.

OCDE (2019). “Programme for International Student Assessment (PISA) 2018 Results-Portugal”. Disponível em https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_PRT.pdf

PEDRO, N. (2017). “Ambientes educativos inovadores: o estudo do fator espaço nas ‘salas de aula do futuro’ portuguesas”. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 23 (set-dez), 99-108. Doi: 10.20952/revtee.v10i23.7448

REIMERS, F. & SCHLEICHER, A., (2020). “A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020”. Disponível em https://www.hm.edu/sites/default/files/framework_guide_v1_002_harward.pdf

UNESCO (2020). “UNESCO’s COVID-19 Education Response - Distance learning solutions”. Disponível em <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions>

ZHONGGEN, Y. (2015). “Blended Learning Over Two Decades”. *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 11, 1-19. Doi: 10.4018/IJICTE.2015070101.

EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS NA ERA DIGITAL: A NOVA OBRA PÚBLICA



José Carlos Bravo Nico, CIEP/Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora. Conselho Consultivo da APEFA/Associação Portuguesa de Educação e Formação de Adultos. Embaixador, em Portugal, da EPALE/Electronic Platform for Adult Learning in Europe e **Lurdes Pratas Nico**, CIEP/Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora.



Shutterstock

A COMEÇAR

Em março de 2020, em consequência da pandemia da Covid-19, verificou-se uma alteração, inesperada, profunda e desestabilizadora, das rotinas instaladas nos quotidianos de pessoas, instituições e sociedades. Nove meses após este "sismo" sanitário, social e económico, a nova realidade daí resultante tem provocado impactos diversos na atividade social e económica, sendo que uma das áreas mais afetada foi o sistema de qualificação, em particular a fileira da educação e formação de adultos (EFA), setor que, pela sua instabilidade estrutural, se encontra sempre mais exposto às "intempéries" com que tem sido confrontado, ao longo do seu, difícil e irregular, percurso em Portugal.

BREVE ROTEIRO DA EFA EM PORTUGAL, DESDE 1974

Em Portugal, na década de 70 do século XX, as ações de EFA assumiam uma matriz popular e

comunitária, decorrente do perfil de instituições da sociedade civil que asseguravam essa responsabilidade. É num quadro de Educação Permanente, como "aprendizagem para autonomia gradual de pessoas e colectivos" (Melo & Benvente, 1978, p. 100), que a EFA passa a ser valorizada. Neste quadro, é criada a Direção-Geral de Educação Permanente/DGEP (1973-1979).

A EFA, enquanto subsistema da Educação Permanente, era classificada, pela UNESCO, em 1979, como: "o conjunto de processos educativos organizados de formação, qualquer que seja o seu conteúdo, o nível e o método, quer sejam formais ou não formais, quer prolonguem ou substituam a educação inicial dispensada no sistema regular de ensino ou no âmbito da formação profissional" (preâmbulo do Decreto-Lei n.º 74/91, de 9 de fevereiro).

A participação de Portugal na V Conferência Internacional de Educação de Adultos determinou uma nova coordenada política para a EFA, através da criação, em 1999, da Agência

Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA) e fortalecida, em 2000, quando se apresenta o Memorando sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida, na Cimeira de Lisboa (Nico, 2011).

Em 2005, é criado o programa Iniciativa Novas Oportunidades, constituído por objetivos e medidas de política educativa dirigidas a jovens e adultos. Complementarmente com o Plano Tecnológico (entretanto promovido), são desenvolvidas iniciativas de combate à infoexclusão. Em 2007, o e-Oportunidades permitiu, aos adultos inscritos nos Centros Novas Oportunidades, o acesso à rede digital e a equipamentos tecnológicos, evidência de que a dimensão tecnológica e digital entrava, a sério, nos processos de EFA.

Presentemente, as TIC integram o conceito atual de competências básicas: “a aquisição, por parte dos adultos, de competências básicas de leitura, escrita, cálculo e uso de tecnologias de informação e comunicação e a sua posterior integração, enquanto formandos, em cursos de educação e formação de adultos (cursos EFA) de nível B1 ou B1+B2 ou em processos de reconhecimento, validação e certificação de competências de nível básico.” (artigo 1.º da Portaria n.º 1100/2010, de 22 de outubro, com a redação dada pela Portaria n.º 216-C/2012, de 18 de julho).

A política pública mais recente para a EFA é o Programa Qualifica, no âmbito do qual foram criados os Centros Qualifica tutelados pela Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I.P. (ANQEP). Neste atual contexto, a EFA é assegurada por uma vasta e diversificada rede de entidades formadoras do Sistema Nacional de Qualificações.

As tecnologias presentes nos processos de EFA e a necessidade de implementação de metodologias de ensino a distância foram promovendo o desenvolvimento de recursos *online*. Apresentamos alguns exemplos: (i) a EPALE/ *Electronic Platform for Adult Learning in Europe*/, plataforma eletrónica europeia *online*, comunidade multilingue que possibilita a troca de conhecimentos, experiências e recursos entre os profissionais europeus de EFA; (ii) a Direção-Geral de Educação disponibiliza recursos *online* que podem ser, com as necessárias adaptações, utilizados nas modalidades de educação de adultos (<https://apoioescolas.dge.mec.pt/>); (iii) as sugestões de atividades para promoção da literacia e

inclusão digitais, resultado da implementação de projetos como o *LIDIA*, promovido pelo Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (http://lidia.ie.ulisboa.pt/?page_id=232).

Em todo este, por vezes atribulado, percurso, sempre existiu uma certeza: “A integração, inteligente e ativa, das TIC na educação é, na atualidade, um desafio estruturante dos sistemas educativos. Da boa resolução deste desafio resultará, em grande medida, a nova ‘geometria’ dos contextos educativos e dos processos de aprendizagem que, neles, se desenvolverão.” (Nico, 2017, p. 174).

O PRESENTE EM QUE NOS ENCONTRAMOS

Em março de 2020, com a instituição do estado de emergência e consequente confinamento da população, verificou-se um colapso generalizado no funcionamento dos contextos formais e presenciais de aprendizagem, em todos os níveis de qualificação. Enquanto nos ensinos





básico, secundário e superior foram criadas, em pouco tempo, modalidades alternativas de ensino e aprendizagem a distância, com o recurso às redes digitais e de media, no caso da educação e formação de adultos, essas opções não ficaram logo disponíveis e, em muitos casos, não existem. No caso da rede não formal de educação, devido à fragilidade do universo institucional que a suporta, toda a atividade ficou comprometida.

Desta nova realidade, resultaram óbvias dificuldades, para muitos milhares de cidadãos, no exercício do seu Direito à Educação, em particular para os que já estavam parcialmente excluídos: (i) os que vivem em locais mais remotos ou com infraestruturas tecnológicas mais frágeis; (ii) os que possuem menor capacidade económica para adquirirem equipamentos tecnológicos; (iii) os que possuem menos competências digitais para os utilizarem. Em todas as categorias anteriores, destacam-se os adultos.

No entanto, e paralelamente, terão sido os adultos os que mais foram confrontados com novas dificuldades na sua vida quotidiana, decorrentes do confinamento domiciliário. Na verdade,

todas as atividades que exigiam a presença física ou a interação social (trabalho, procedimentos burocráticos nos serviços públicos, relações familiares e sociais, compras quotidianas, etc.) ficaram comprometidas. Esta realidade terá criado, em muitos adultos, uma nova e importante necessidade educativa: a construção e/ou reforço de competências tecnológicas e digitais.

Neste novo desafio educativo e de cidadania, revela-se fundamental a construção de dois novos acessos: (i) o acesso à infraestrutura tecnológica e digital (rede e equipamentos); (ii) o acesso a modalidades estruturadas de aprendizagem na área digital. É esta a nova obra pública a edificar em Portugal, no âmbito da EFA.

O FUTURO QUE PODEMOS E DEVEMOS CONSTRUIR

Rede digital, equipamentos tecnológicos e literacia digital são os três pilares das novas condições do exercício do Direito à Educação, no âmbito da EFA:

o acesso à rede digital – a existência (e acessibilidade) de redes digitais é, na



atualidade, um desafio tão grande quanto foi, nas décadas de sessenta e setenta do século passado, a existência (e acesso) de redes de energia, água potável, saneamento básico e telefone. É também uma condição indispensável para o acesso às novas plataformas de educação;

o acesso a equipamentos tecnológicos – concomitantemente com o acesso à rede digital, é fundamental garantir o acesso a equipamentos tecnológicos, sem os quais não é possível interagir com aquela; **a literacia digital** – entendida como a capacidade de compreender e utilizar informação de múltiplos formatos e de diversas origens (Gilster, 1997, citado por Dias, 2017, p. 169), remete-nos para uma nova dimensão da EFA, uma vez que assume as competências de aceder e processar informação e comunicar o nosso conhecimento, como dimensões críticas da cidadania da atualidade.

Estamos, pois, num ponto crítico para a EFA: (i) uma circunstância social (de

origem sanitária) gerou grandes dificuldades nos contextos, formais e não formais, de aprendizagem; (ii) as instituições e os adultos foram confrontados com uma nova realidade que lhes suscitou a necessidade de aprenderem novos conhecimentos e competências para gerirem a sua vida quotidiana.

Podemos aproveitar este momento para assumirmos um novo desígnio nacional na EFA: universalizar o acesso à rede digital, a equipamentos tecnológicos e aos conhecimentos, assim como a capacidade de os utilizar e incorporar na vida quotidiana. Para a consecução desta obra pública, deverão ser convocadas todas as forças do país: (i) o Estado, através dos sistemas científico e de educação e formação; (ii) as autarquias locais, pela competência demonstrada na universalização de outras redes críticas para o exercício da cidadania; (iii) as instituições da sociedade civil com trabalho comprovado na EFA; (iv) as empresas em que milhões de adultos exercem a sua atividade profissional; (v) as empresas tecnológicas e de telecomunicações, pela relevância da sua atividade para esta finalidade.

Nunca, como hoje, tivemos tantas condições para edificarmos esta obra pública: um desígnio socialmente consensual; recursos financeiros que podemos mobilizar; uma necessidade reconhecida de conhecimento e competências, pilar de uma sólida e intrínseca motivação para aprender. Podemos, pois, avançar, em vez de recuarmos. ■

DIAS, P. (2017). "Aprender na sociedade digital: para uma escola em rede". In Conselho Nacional de Educação (eds.). *Aprendizagem, TIC e Redes Digitais* (164-171). Conselho Nacional de Educação.

MELO, A. & BENAVENTE, A. (1978). *Educação Popular em Portugal (1974-1976)*. Livros Horizonte.

NICO, L. (2011). *A Escola da Vida: Reconhecimento e Validação dos Adquiridos Experienciais em Portugal. Fragmentos de uma década (2000-2010)*. Edições Pedagogo.

NICO, B. (2017). "Aprendizagem, Tecnologias de Informação e Comunicação e Redes Digitais: Contextos e Desafios". In Conselho Nacional de Educação (eds.). *Aprendizagem, TIC e Redes Digitais* (173-175). Conselho Nacional de Educação.

Decreto-Lei n.º 74/91, de 9 de fevereiro. *Diário da República*, 1.ª série – N.º 34

Portaria n.º 216-C/2012, de 18 de julho. *Diário da República*, 1.ª série – N.º 138

OS CENTROS QUALIFICA EM TEMPOS DE PANDEMIA



Agência Nacional para a Qualificação
e o Ensino Profissional I.P. (ANQEP)



Shutterstock

Apesar das consequências negativas, as crises podem também ser momentos de oportunidades, uma vez que obrigam a parar e a repensar o futuro procurando novos caminhos de evolução. É precisamente isso que constatamos quando olhamos agora para o percurso que tem vindo a ser feito pelos Centros Qualifica desde março, altura em que foram estabelecidas as medidas excecionais e temporárias relativas à situação epidemiológica gerada pela Covid-19 que decretaram a suspensão das atividades formativas presenciais.

No mesmo mês, a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP) emitiu algumas recomendações no sentido de favorecer a manutenção dos processos de qualificação de adultos na modalidade a distância. Em concreto, a ANQEP recomendou que viabilizassem a continuidade das inscrições dos adultos em busca de uma qualificação, da orientação e encaminhamento para soluções de qualificação ao longo da vida, bem como dos processos de reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC).

Foi igualmente sugerido que o acompanhamento do desenvolvimento dos portfólios dos adultos, necessários no âmbito dos processos de RVCC, fosse mantido, mediante uma comunicação a distância, com contactos digitais áudio e vídeo. Com respeito aos processos de RVCC profissional, incluindo a formação complementar, foi proposta como solução a aplicação de instrumentos de avaliação a distância, assim como o desenvolvimento de sessões de júri por videoconferência.

Para o efeito e com o intuito de facilitar o trabalho dos Centros Qualifica nessa reconfiguração, que se pretendia imediata, mas eficaz, a ANQEP disponibilizou alguns *links* de plataformas e outros recursos de apoio ao desenvolvimento da atividade a distância. Refira-se, em particular, a Plataforma Eletrónica para a Educação de Adultos na Europa (EPALE) que, durante todo este período, esteve atenta aos novos desafios que se colocaram, e ainda hoje colocam, a todos os profissionais de educação e formação de adultos, abrindo espaços de diálogo, de entreajuda e de partilha de boas práticas, a par da disponibilização de um conjunto diversificado de recursos.

Consciente de que a situação pandémica era algo de novo para o qual todos procuravam as melhores soluções, os Centros Qualifica foram igualmente convidados pela ANQEP a partilharem recursos e instrumentos que já estivessem a utilizar ou a desenvolver.

UM INQUÉRITO PARA A MONITORIZAÇÃO DAS ATIVIDADES A DISTÂNCIA

As notícias emitidas pelos Centros, bem como os contactos mantidos com a ANQEP nas semanas que se sucederam, deram a perceber que as respostas não tardaram e que, não obstante as dificuldades inerentes a qualquer mudança, ainda para mais quando esta é repentina, genericamente os Centros conseguiram posicionar-se e reconfigurar as suas metodologias e processos de trabalho, garantindo a continuidade dos processos já iniciados ou as sessões de orientação e encaminhamento com novos adultos.

Em todo o caso, o retrato mais fidedigno do que se passou nesse período resulta do apuramento dos dados recolhidos através de um inquérito que a ANQEP remeteu à rede de Centros Qualifica no dia 28 de abril, precisamente com o propósito de monitorizar a sua atividade a distância durante o período de suspensão da atividade presencial. O inquérito integrou três partes, tendo possibilitado que os Centros procedessem ao registo das atividades desenvolvidas a distância nesse período, apresentassem um diagnóstico da sua atividade atual, fizessem um balanço do que tinha sucedido e ainda que apresentassem sugestões.

O inquérito foi respondido por 233 Centros Qualifica, entre os 323 que constituíam, na altura, a rede nacional de Centros, tendo sido assumido que o universo apenas poderia integrar 276 Centros. Os restantes 47 não estavam em condições de poderem responder ao inquérito, uma vez que eram recém-criados e ainda não se encontravam em funcionamento efetivo [34] ou já tinham sido notificados da sua extinção [13]. Face ao universo definido, responderam ao inquérito 84% dos Centros, repartidos por tipologia de entidade promotora do seguinte modo: 130 estabelecimentos de ensino público e/ou privado (56%); 57 outras entidades (24%); 42 centros de formação de gestão direta ou indireta do Instituto do Emprego e Formação Profissional (18%); e quatro autarquias (2%).

AS ATIVIDADES REPORTADAS

As respostas foram verdadeiramente surpreendentes pela positiva, demonstrando como, de um modo geral, os Centros Qualifica foram capazes de se adaptar à denominada “nova normalidade”, com enorme sentido de responsabilidade e dedicação aos adultos que os continuaram a procurar. Efetivamente, com respeito ao desenvolvimento das atividades a distância, os Centros focaram-se sobretudo em dar continuidade aos processos de RVCC de candidatos que já se encontravam registados, verificando-se que, nesse período, foram realizadas 13 093 sessões de RVCC escolar, abrangendo 3778 candidatos, de acordo com o indicado por 206 Centros Qualifica (88%). Igualmente assinalável foi o registo de 2845 novas inscrições, realizadas por 181 Centros (78%), e de um total de 6387 sessões relativas às etapas iniciais de orientação ao longo da vida, asseguradas por 181 Centros (78%), envolvendo 3066 adultos.

Em menor número foram reportadas a realização de sessões de RVCC profissional (2031, envolvendo 1108 candidatos, e asseguradas por 63 Centros – 27%); de formação complementar de componente escolar ou profissional (5002 sessões, integrando 3778 candidatos, asseguradas por 148 Centros – 64%); e de júri de certificação



(234 sessões, correspondentes a 377 candidatos, asseguradas por 72 Centros – 31%), o que se compreende atendendo à dinâmica destas sessões e aos recursos e equipamentos que as mesmas necessitam de envolver para poderem ser efetivadas.

O DIAGNÓSTICO EFETUADO PELOS CENTROS

Relativamente à segunda parte do inquérito, focada no diagnóstico que os Centros eram capazes de fazer das suas atividades, a principal conclusão (expressa no relatório elaborado em maio pela ANQEP tendo por base os dados apurados) aponta para o facto de ter havido um *feedback* positivo por parte dos adultos à atividade realizada a distância. Todavia, foi impossível ignorar as dificuldades associadas à falta de recursos tecnológicos para a manutenção do trabalho a distância, a escassez de competências digitais e a fraca motivação dos adultos para trabalharem neste modelo. Em concreto, 165 Centros indicaram que até 25% dos adultos não dispunham de equipamento tecnológico e 176 Centros assinalaram que até 25% dos adultos não dispunham de acesso à internet. Como forma de contornarem estes constrangimentos, 172 Centros (74%) mantiveram contacto com os adultos que não tinham acesso a meios digitais através do telefone e do envio de documentos por CTT.

No que respeita aos recursos tecnológicos utilizados no acompanhamento dos adultos, destacou-se o correio eletrónico (reportado por 226 Centros), o SMS (utilizado por 189 Centros), outros aplicativos e plataformas (de acordo com 161 Centros), bem como o uso da aplicação *WhatsApp* (referida por 157 centros). Quanto à natureza do trabalho, foram privilegiadas pelos Centros (84%) as sessões individuais e a regularidade média do contacto com os adultos foi sobretudo a semanal (reportada por 67 Centros), seguindo-se a diária (54 Centros) e a que ocorreu duas vezes por semana (52 centros). As sessões em grupo apenas foram reportadas por 16% dos Centros, o que também está correlacionado com o tipo de recursos tecnológicos mais utilizados. Para a divulgação das suas atividades a distância, os Centros apostaram sobretudo na rede social *Facebook* (181 centros), no *website* dos próprios centros (102 centros) e na página eletrónica das suas entidades promotoras (33).

BALANÇO E SUGESTÕES

A terceira parte do inquérito procurava apurar as oportunidades e os desafios resultantes do contexto pandémico, identificados pelos Centros Qualifica, assim como recolher sugestões e boas práticas que pudessem contribuir para

a melhoria contínua do desempenho da rede de Centros Qualifica.

A oportunidade mais assinalada pelos Centros (83) reporta à melhoria das competências digitais das equipas dos próprios Centros e dos adultos, uma vez que qualquer contacto a distância pressupõe o uso das tecnologias. A possibilidade de gestão mais eficaz do tempo foi outra oportunidade listada (68 Centros), bem como o facto de as metodologias a distância permitirem cativar candidatos que, de outro modo, não tinham acesso aos Centros (47 centros), designadamente adultos que trabalham por turnos, que distam fisicamente dos Centros ou que apenas passaram a ter disponibilidade para apostar na sua qualificação com o confinamento. Acresce referir como oportunidade identificada a aproximação que as metodologias a distância permitiram entre os elementos das equipas e os candidatos, sendo ainda de notar que apenas nove Centros não foram capazes de reconhecer qualquer oportunidade.

Os desafios mais focados pelos Centros disseram respeito à implementação das sessões a distância com maior frequência (67 Centros) e à redefinição dos procedimentos tecnológicos e formativos (46 centros). Em menor número foram ainda listadas as dificuldades de manutenção da motivação dos candidatos e do esforço na adaptação a esta nova realidade, assim como no

ultrapassar dos constrangimentos tecnológicos de cariz pessoal e na obtenção de recursos para os adultos que não dispunham de tecnologia que lhes permitisse trabalhar a distância.

Na sistematização das dificuldades encontradas pelos Centros sobressaiu como resposta (88 Centros) o fraco domínio das competências digitais detidas pelos adultos e a escassez que estes têm de recursos tecnológicos. Outras dificuldades elencadas, embora por um menor número de Centros, foram a disponibilidade dos adultos, o processo de realização das inscrições e de operacionalização da etapa de orientação do longo da vida, a mudança abrupta dos ritmos e hábitos de trabalho, a articulação com as entidades parceiras, a operacionalização da formação complementar e ainda das sessões de júri.

APRENDIZAGENS QUE VIERAM PARA FICAR

Percorridas as áreas do inquérito, infere-se que este foi um período rico em aprendizagens para todos (equipas pedagógicas dos Centros Qualifica e adultos), sabendo-se ainda que estas aprendizagens vão ser determinantes para o que se prevê que venha a ser o futuro da educação e formação na Europa, em todas as suas formas.

Tudo indica que as conquistas que se fizeram, neste período, em matéria de ensino e aprendizagem, não se voltem a perder e que, pelo contrário, o digital ganhe terreno e se afirme como essencial e indispensável, mesmo num período pós-pandemia. O modelo presencial dará cada vez mais espaço às interações a distância, sem que, com isso, se perca a proximidade que é essencial nas relações que se estabelecem entre quem assegura as aprendizagens e quem as adquire. Obviamente, será necessária uma maior democratização no uso das tecnologias, inerente a competências para uma correta e adequada utilização das mesmas. Esse é, aliás, o sentido do plano de ação para o período 2021-2027, apresentado recentemente pela Comissão Europeia com a publicação “Digital Education: Action Plan 2021-2027 – Ressetting Education and Training for the digital age”. Espera-se que, a nível europeu, seja alcançada, até 2027, uma educação e formação de qualidade e mais inclusiva (abrangendo todos), em resposta às necessidades da nossa atual e futura sociedade, com a integração do digital e das tecnologias em todas as fases e patamares dos percursos de educação e formação ao longo da vida.

Podemos afirmar com segurança que a aprendizagem feita por todos nós durante este período vai ser, indubitavelmente, determinante para o que o futuro nos reserva em matéria de reconhecimento, validação e certificação de competências e de aprendizagem ao longo da vida. ■



UNIVERSIDADE ABERTA

APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA E FORMAÇÃO A DISTÂNCIA



Fernando José Pires Caetano, Diretor da Unidade
para a Aprendizagem ao Longo da Vida



**Cedidas pela
Universidade Aberta**

A expressão “Aprendizagem ao Longo da Vida” tem vindo a ser cada vez mais usada, ganhando destaque no mundo do trabalho, escolas, centros de formação e nas próprias instituições de ensino superior.

Para a esmagadora maioria das pessoas o dia a dia tornou-se mais intenso e tudo leva a crer que este é um fenómeno em crescendo. A exponencial evolução tecnológica tem contribuído para esta mudança de ritmo de vida e de necessidades. Há empregos que reduziram o número de colaboradores, alguns desapareceram, outros estão a ser criados. Uma boa imagem desta mudança é o que se verifica em Portugal aquando das colocações dos candidatos ao ensino superior – conjunto de cursos, com maior procura, na área da Engenharia, Física Tecnológica ou Aeroespacial que ultrapassaram a Medicina, tradicionalmente no topo. Estas mudanças conduzem os estudantes a procurar alternativas. Mas estas são as situações verificadas para jovens que estão a iniciar o seu percurso académico de formação de nível superior.

E o que dizer acerca daqueles que já fizeram esse percurso há algum tempo, ou que nem tiveram essa oportunidade, e que estão no mercado de trabalho, frequentemente procurando dar a melhor das respostas para não perderem ou progredirem no emprego?

Os conhecimentos adquiridos dentro e fora do trabalho e as interações diárias com colegas são aprendizagens feitas ao longo da vida. Mas nestes casos há um risco: o do não reconhecimento das competências e valências adquiridas. Os cursos de Aprendizagem ao Longo da Vida (ALV) são formações certificadas que atestam de forma inequívoca as competências adquiridas.

O processo é voluntário, depende da automotivação e pode ser realizado de diferentes regimes de ensino. Os cursos ALV surgem como uma ferramenta fundamental para aumentar as capacidades técnicas e académicas de cada um.

Por todo o mundo, esta é uma preocupação premente e as universidades, de uma forma geral, tendem a utilizar o referencial das unidades ECTS (*European Credit Transfer System*), à semelhança da oferta formativa de graduação, que permite uniformizar todo o sistema de ensino.

Na Universidade Aberta, única instituição de ensino superior público de ensino a distância português, os cursos conducentes a grau (licenciaturas, mestrados e doutoramentos) e os cursos de Aprendizagem ao Longo da Vida são uma alternativa para todos os que se encontram fora dos grandes centros urbanos ou que não tenham horários compatíveis com o ensino presencial.





A variedade dos cursos ALV organiza-se segundo a lógica das unidades de crédito, podendo começar com apenas 1 ECTS, até outros mais longos, com duração anual, com cerca de 60 ECTS. Este sistema tem a vantagem de todos usarem a mesma linguagem e permitir às instituições de ensino, às empresas ou a outras entidades reconhecer com maior facilidade o tipo de formação.

São diversas as vantagens dos cursos ALV. Ganham-se novas aptidões e qualificações, aumenta-se o potencial de promoção de carreira e empregabilidade, ainda que em áreas diferentes, atualizam-se e complementam-se vazios de competências e conhecimentos.

Luís Manuel Mansos, tutor na Universidade Aberta, tirou o Curso de Formação Avançada em Gerontologia: “Apreendi que sendo a palavra escrita muito relevante na minha relação com eles, seria importante, para além da formação que possuía, também deter no meu capital humano fatores que me dessem mais sensibilidade nas interações, especialmente, com os estudantes mais idosos. Verifiquei que os seus conteúdos superaram as minhas expectativas com uma experiência formativa a gerar mais-valias para os domínios educativos, com uma maior consciência intelectual, emocional, cultural e sociológica do estado da arte no que diz respeito à população alvo dos idosos”.

A flexibilidade da educação a distância e em rede permite quebrar barreiras físicas e temporais criando e universalizando as condições de acesso e partilha do conhecimento.

David Arroio Carreira, formador do Curso de Especialização em Direção de Segurança e membro do Gabinete de Relações Internacionais e de Cooperação do Serviço de Estrangeiros e Fronteiras, considera que também tem feito uma aprendizagem ao longo da vida: “Posso dizer que tem sido uma jornada desafiante, mas profundamente recompensadora. O facto de esta ser uma formação *online*, lecionada de modo assíncrono, potencia ainda mais o cruzamento entre formandos vindos dos mais díspares setores e dos quatro cantos do mundo, criando uma turma única e uma fonte de enriquecimento e intercâmbio cultural. Lembro-me, por exemplo, de um curso para um grupo de gerentes de um banco brasileiro, dada a instabilidade política e

social, que à época se sentia no país, ou destacar um formando proveniente de uma unidade de tropas especiais, que já tinha passado pelo Afeganistão e durante o curso estava destacado em Timor-Leste”.

Para o formador, estes exemplos são a demonstração de que é possível fazer as coisas remotamente com a mesma eficácia com que se realizam num modelo presencial desde que se esteja munido dos meios e capacidade de organização.

É essencial que haja uma consciencialização alargada da importância da valorização pessoal, com consequências imediatas para o próprio indivíduo e para as entidades ou instituições em que cada um desenvolve a sua atividade profissional.

Mafalda Santos, técnica superior na Câmara Municipal de Viseu, que realizou o Curso de Pós-Graduação “Gestão Autárquica e Modernização: Os Novos Desafios do Poder Local”, na Universidade Aberta, considera que desenvolveu competências de formação e adquiriu saberes atinentes a uma panóplia de áreas relacionadas com a Administração Autárquica.

Os cursos ALV juntam dois mundos: o mais técnico e o académico. As formações à medida feitas em colaboração com o tecido empresarial estão a ser pensadas numa lógica de quantificação do conhecimento. Exemplo disso são as microcredenciais como forma de cada um ir acumulando formações, de acordo com as suas necessidades ou gosto pessoal, criando o seu próprio portfólio, que pode ser obtido em diferentes instituições de ensino, nacionais ou estrangeiras.

Simultaneamente, os processos de certificação também tendem a evoluir para sistemas digitais seguros — uma espécie de passaporte digital com toda a informação da formação realizada e creditada. Já se fala no uso das tecnologias *block chain* (usadas em criptomoedas), o que evidencia a importância da segurança da informação. Embora a União Europeia tenha feito recomendações acerca deste tipo de formação, ainda existem países que adotam diferentes soluções.

A ideia do tempo gasto na formação como uma perda de tempo e dinheiro está a mudar. É preciso ainda que todos aqueles que têm



Palácio Ceia, em Lisboa, sede da Universidade Aberta.

posições de responsabilidade passem a incutir aos seus colaboradores a necessidade da formação contínua, traçando planos de formação à medida.

Por exemplo, a pandemia Covid-19 veio alterar hábitos e formas de trabalho em poucos meses. Nenhum país estava preparado para situações tão complexas como esta que ainda vivemos e, de um momento para o outro, todos, uns mais do que outros, tiveram de se adaptar.

No ensino, por todo o país, os professores tiveram de lecionar recorrendo a sistemas de comunicação síncrona, com ferramentas informáticas que, entraram subitamente no vocabulário de todos, como o *Zoom*, *Teams* ou o *Meet*, e as aulas passaram a ser por essa tecnologia.

Foi nesta fase que muitos se aperceberam das vantagens e necessidade em recorrer ao que vulgarmente nos referimos como ensino

online ou *e-learning*, procurando saber mais para interagir com os estudantes.

A Universidade Aberta teve um papel fundamental na formação de docentes do ensino básico e secundário, dando formação a cerca de 5000 professores e mantendo também a formação a docentes de diversas instituições de ensino superior.

O curso de formação de professores, um dos cursos de Aprendizagem ao Longo da Vida da Universidade Aberta, acabou por ser a resposta natural às necessidades criadas pelo fenómeno pandémico. ■

Universidade Aberta

<https://portal.uab.pt>

www.facebook.com/universidadeaberta.portugal

O **CAMPUS** VIRTUAL EDUONLINE@PRIS



José António Moreira, Professor Associado, Departamento de Educação e Ensino a Distância, Universidade Aberta



Shutterstock

O DESAFIO DA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO EM REDE EM ESTABELECIMENTOS PRISIONAIS EM PORTUGAL

Num mundo cada vez mais globalizado, numa sociedade de conhecimento e em rede, imersa numa realidade cada vez mais digital, existe “o risco de criar um fosso cada vez maior entre os que têm acesso aos novos conhecimentos e os que deles são excluídos” [Estratégia de Lisboa, 2000].

A educação é um direito universal e desempenha um papel crucial no desenvolvimento humano, ajudando o indivíduo a construir a sua personalidade e o seu carácter. Mesmo em situação de reclusão, e tendo em consideração as Recomendações do Conselho da Europa referentes à educação em contexto prisional, os cidadãos possuem os mesmos direitos no acesso à educação. Como sabemos, a reclusão implica a perda de alguns direitos, mas estes não se devem estender à educação, na medida do possível, sobretudo porque a educação e a formação, neste contexto, tendem a assumir-se como um dispositivo promotor de reinserção social e de combate à reincidência. Devendo possuir um grau de exigência quantitativo e qualitativo tão elevado como o processo educativo fora da prisão, a formação deve, igualmente, ser idêntica àquela que é proporcionada fora dos estabelecimentos prisionais.

Os adultos em situação de reclusão mantêm o direito a uma educação de qualidade e diversificada [Council of Europe Recommendation on Education in Prison, 2011], sendo que esta deve ser adequada às exigências da “Sociedade de Informação”. A adoção de modelos de formação em Educação a Distância e *e-learning*, que possibilitem o desenvolvimento de competências-chave de literacia, e a relação entre a formação que é dada



TEMA DE CAPA



no interior das prisões e no sistema educacional do país assumem-se como fundamentais para alcançar esta educação de qualidade.

Considerando a importância crescente que as tecnologias digitais têm assumido na sociedade, os reclusos devem ter a oportunidade de utilizar ambientes virtuais de aprendizagem, com propósitos formativos e educacionais, obviamente, com restrições em termos de acesso à internet através de canais seguros.

A este respeito, refira-se que a formação em *e-learning* nos estabelecimentos prisionais tem sido, recentemente, objeto de vários estudos a nível europeu. A relevância desta temática pode ser comprovada através de alguns projetos financiados por programas Europeus de Aprendizagem ao Longo da Vida, enquadrados em subprogramas, tais como o *Grundtvig* (educação de adultos) e o *Leonardo da Vinci* (ensino vocacional). Ainda no que diz respeito a projetos europeus em contextos prisionais, é de realçar que alguns países, após a participação nesses projetos com duração limitada, encontraram as suas próprias soluções.

Exemplos disso são os projetos *Elis*, desenvolvido pela Alemanha e pela Áustria, o *Virtual Campus*, desenvolvido pelo Reino Unido, e o *Internet for Inmates*, desenvolvido pela Noruega. Na Alemanha e na Áustria, a plataforma *Elis* foi criada em 2004 tendo por objetivo garantir acesso imediato a conteúdos educacionais, tanto a estudantes quanto a professores, e disponibilizar módulos para a formação

profissional em contexto prisional. Sob o ponto de vista técnico, é utilizada uma plataforma *open source* “*ILIAS*”, adaptada para ir ao encontro dos requisitos do *e-learning* em prisões. O acesso à internet é restrito a uma lista de endereços autorizados, uma *whitelist*. A solução pedagógica varia de acordo com os formadores, mas, geralmente, as situações de aprendizagem englobam momentos presenciais e não presenciais. Relativamente ao *Virtual Campus* do Reino Unido, do ponto de vista tecnológico, a plataforma foi desenvolvida com o objetivo de gerir as diferentes necessidades das pessoas reclusas, que têm acesso seguro a um conteúdo específico, constante de uma *whitelist*. Este sistema permite, ainda, a criação de um e-portefólio com o perfil e os trabalhos desenvolvidos. Este e-portefólio acompanha o/a formando/a em caso de transferência de estabelecimento prisional ou de libertação da prisão. Finalmente, na Noruega, a rede IFI – *Internet for Inmates* serve a totalidade dos estabelecimentos prisionais. Este sistema utiliza recursos oriundos da internet, organizados em categorias, sendo que as pessoas reclusas apenas têm acesso às categorias consideradas seguras.

Em Portugal, a Lei n.º 115/2009, de 12 de outubro e a sua versão mais recente (Lei n.º 21/2013, de 21/02) sublinham que se deve promover a frequência pelo recluso de cursos do Ensino Superior, “[...] designadamente através do recurso a meios de ensino à distância” (artigo 38.º), e foi nesse sentido que a Universidade Aberta (UAb) e a Direção-Geral

de Reinserção e Serviços Prisionais (DGRSP) assinaram um protocolo, em abril de 2016, onde se destacava a necessidade e o compromisso de criar e desenvolver um *Campus* Virtual, “concebido para a população reclusa, com acesso seguro, para o desenvolvimento de atividades no domínio do ensino e formação em Educação a Distância e *e-learning*” (Cláusula 2.^a - Cooperação).

Foi na sequência desse protocolo e do definido na Cláusula 2.^a que se começou a desenhar e a desenvolver um projeto que se traduziu no *Campus* Virtual Educonline@pris (educonlinepris.uab.pt), que tem como principal objetivo promover a educação e a formação nos estabelecimentos prisionais em Portugal com o apoio de plataformas digitais (Silva, Moreira & Alcoforado, 2019).

Depois de um primeiro ano de projeto-piloto em quatro estabelecimentos prisionais do norte de Portugal, com resultados promissores face à utilização do *Campus* Virtual (Silva, Moreira & Alcoforado, 2019), está em curso o alargamento da rede a cerca de 20 estabelecimentos prisionais.

O *Campus* Virtual Educonline@pris possui um portal agregador, tendo por base quatro plataformas, uma que dá acesso aos cursos de licenciatura, mestrado e doutoramento da Universidade Aberta, a *e-learning* UAb; outra com cursos e ações de extensão universitária, a ON@Pris, desenvolvida, especificamente, para a população reclusa, com formações não conferentes de grau, certificadas com o selo INCoDE (<https://www.incode2030.gov.pt>), nas áreas da Cidadania Ativa e Participação, Literacia Financeira e Empreendedorismo, Literacia para a Saúde, Competências para a Comunicação e a Relação Humana e a Competência e Cidadania Digital; uma terceira plataforma, a Aula Aberta, que permite ao estudante recluso aceder a recursos e conteúdos de diferentes áreas disciplinares disponíveis na Universidade Aberta; e uma quarta plataforma, designada Portal Académico UAb, que integra um conjunto de serviços, permitindo a centralização da gestão de utilizadores e respetivos perfis, gestão das inscrições e de eventos ou alertas específicos.

Aquando da sua criação, a expectativa era de que o *Campus* desse uma resposta efetiva às necessidades dos estudantes em reclusão, incrementando significativamente a qualidade da educação digital nos estabelecimentos prisionais (até então quase inexistente em Portugal). Em simultâneo, o *Campus* Virtual seria também uma forma de

responder aos desafios colocados pela nova sociedade digital e em rede, contribuindo para assegurar o direito de todos os cidadãos à educação (Moreira *et al.*, 2016). E as expectativas parecem não ter sido defraudadas, tendo em conta a leitura e análise dos resultados da implementação do projeto piloto no ano de 2019 (Silva, Moreira & Alcoforado, 2019).

Regressando aos pressupostos iniciais deste texto, parece-nos evidente o potencial da introdução da educação digital em contextos de reclusão. Acreditamos que este projeto consiga dar resposta a alguns dos desafios que a sociedade digital e as novas tecnologias colocam à Educação a Distância e *e-learning*, especialmente em contextos de enorme vulnerabilidade social, como é o caso da população prisional, contribuindo, ao mesmo tempo, para que seja garantido o direito de acesso à educação que deve ter qualquer cidadão, no cumprimento do respeito pelos direitos humanos dos indivíduos, privados ou não de liberdade.

A literatura também tem sido clara na demonstração de como a educação é fundamental para responder às necessidades daqueles que se encontram no limiar da exclusão social, em risco e vulnerabilidade. Este será um caminho para aumentar a justiça social e reduzir a discriminação através da frequência de cursos de educação e formação.

A construção deste *Campus* tem sido um desafio complexo e transversal e tem exigido um capital de compromisso colaborativo, que é assegurado por toda a comunidade quer da Universidade Aberta, quer da Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais. Acreditamos, por conseguinte, que este projeto contribuirá também para dar expressão à missão da Universidade Aberta como uma universidade em qualquer lugar do mundo, que ultrapassa as fronteiras políticas e geográficas ou os muros de uma prisão, criando condições para que todos tenham oportunidade de investir na sua educação. ■

COUNCIL OF EUROPE (2011). *Recommendation of the Committee of Ministers to member states on the European Prison Rules*. Disponível em: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=955747>.

ESTRATÉGIA DE LISBOA (2000). *Conselho Europeu de Lisboa, 23 e 24 de março de 2000*, Conclusões da Presidência.

MOREIRA, J. A., MONTEIRO, A., & MACHADO, A. BARROS, R. (2016). *Sistemas Prisionais - História e Desafios Educacionais para a Era Digital*. Santo Tirso: Whitebooks.

SILVA, S., MOREIRA, J., & ALCOFORADO, L. (2019). “Educação Digital no Ensino Superior em Portugal em Contexto de Reclusão: o *Campus* Virtual Educonline@Pris”. *EccoS – Revista Científica*, 51 (4), 1-22.

FORMAÇÃO À DISTÂNCIA E APRENDIZAGEM COM A DISTÂNCIA



Mário Ceitil, Presidente da APG



Shutterstock



INTRODUÇÃO

Parece uma “ironia do destino” que a civilização tenha gastado tantos milénios e tão fantásticas quantidades de recursos para eliminar as fronteiras entre as nações, globalizar as interações entre os povos e as raças e aproximar social e fisicamente as pessoas e as comunidades, para agora, numa súbita viragem do tempo e do destino, o “tudo à distância” passar a ter um estatuto dominante como modalidade de organização social e o distanciamento entre as pessoas assumir uma significativa preponderância existencial como modo de vida.

Esta “nova ordem das coisas”, a que convencionámos designar por “novo normal”, para além da própria turbulência do contexto de onde brotou e que tem impactado poderosamente as nossas vidas quotidianas, tem gerado uma instabilidade significativa nas pessoas e nos contextos profissionais, devido às implicações muito profundas que tem tido ao nível das concepções do que é trabalhar em equipa, gerar efeitos de sinergia e, no limite, no próprio estabelecimento de redes de cooperação.

De facto, em vários contextos assistimos a uma tendência algo inquietante de erosão do valor do coletivo, em detrimento da defesa de “estarmos sozinhos”, seja em modalidades de *home office* ou teletrabalho, seja em módulos de autoaprendizagem, formação à distância ou *webinars*, seja na própria comunidade, onde temos vindo a ser progressivamente desapossados de uma das mais telúricas e profundas modalidades de socialização que herdámos dos nossos antepassados: o “vínculo gregário”.

E como o ambiente é ele próprio gerador de grande ansiedade, pelo facto de o maior desafio que enfrentamos neste atual contexto pandémico ser a própria ameaça à vida, encontramos-nos perante o paradoxo de termos de nos manter isolados precisamente num tempo em que mais precisaríamos de estabelecer conexões uns com os outros.

Como já tem sido assinalado, esta nova realidade exige um novo olhar, não só para a podermos entender melhor, mas, sobretudo, para que as imperativas adaptações que temos de fazer nos possam ajudar a melhor aproveitar o imenso potencial de inovação que liberta para uma reinvenção de formas menos imperfeitas de construção da nossa realidade.

Nesta linha, o presente texto propõe algumas reflexões sobre dois universos que têm uma importância determinante enquanto modalidades de exercício de influência sobre os nossos modos de olhar e de construir mentalmente a realidade: a formação e a aprendizagem, perspetivando esta relação no contexto do estabelecimento de novas redes de significado na relação pedagógica à distância.

Em conclusão, salientamos que é necessário repensar as novas lógicas de formação, no sentido de evitar que as práticas de “formação à distância” se escoem nos entorpecimentos cognitivos de uma simples e casuística “aprendizagem distante”.

NUNCA TANTOS TIVERAM ACESSO A TANTA COISA

A pandemia da Covid-19 veio interromper, de uma forma brutal e trágica, uma trajetória virtuosa de desenvolvimento e de progresso de que não há memória de ter existido outra menos imperfeita na nossa História recente.

Esta evolução, marcada pelo estigma da complexidade, tem sido suportada, em grande medida, pela acelerada sofisticação tecnológica, que veio trazer às nossas vidas horizontes de esperança e de possibilidades, com que muitos nem sequer sonhavam há três décadas... ou talvez menos.

No que diz mais diretamente respeito às atividades e à utilização das capacidades humanas, a grande transfiguração operou-se ao nível do conhecimento, tanto na proliferação das suas fontes de captação como ao nível da própria conceção da realidade, abrindo as mentes humanas à magnífica complexidade do multiverso.

Na produção do conhecimento, os cidadãos, habituados à segurança das fontes unilaterais da transmissão de saberes (geralmente, o professor) e com as mentes encriptadas no paradigma da “sabedoria do olho único”, o tal que “vê tudo, tudo sabe e tudo enxerga”, veem abrir-se possibilidades quase infinitas de diversificação dessas fontes, num horizonte onde “nunca antes tantos dados terão estado ao alcance de tanta gente” (Schmidt & Cohen, 2013), possibilitando, com isso, que cada aluno, agora tornado um “sujeito aprendente”, tire as suas próprias conclusões a partir de múltiplas bases, umas mais fiáveis do que outras, a ponto de a própria capacidade de seleção criteriosa de dados passar a constituir um dos elementos fundamentais da avaliação da capacidade e performance escolares.

O mundo do conhecimento inicia um processo de transformação radical: alguns professores “chegam a virar as suas aulas do avesso”, num ambiente em que “à medida que as omnipresentes ferramentas digitais do conhecimento, como as secções mais rigorosas da Wikipédia, reduzem a importância da rotina de memorização, as aptidões de espírito crítico e solução de problemas passam a ser o cerne

de muitos sistemas de ensino” (Schmidt & Cohen, 2013). Se prosseguirmos nesta linha, é natural que “ao longo das próximas décadas, e à medida que a expansão da conectividade reformular as rotinas tradicionais e abrir novas vias de aprendizagem, a educação/formação, pilar mais importante da inovação e da oportunidade, sofrerá grandes e positivas mudanças” (*op. cit.*).

A questão que subsiste é a de saber se os próprios sujeitos aprendentes estão a (ou vão) desenvolver os “apetrechos mentais” (mentalidades, competências, motivações, etc.) que os habilitem a extrair um real valor da formação que recebem e/ou das ferramentas com que operam.

A nível tecnológico, os dispositivos já existem e muitas das práticas que temos vindo a observar já revelam o cenário otimista que os visionários nos apresentam, designadamente aqueles que se reportam à visão segundo a qual “a maioria dos formandos adquirirá uma alta literacia tecnológica” e “a educação tornar-se-á uma experiência mais flexível, adaptando-se aos estilos e ritmos de aprendizagem dos formandos” (*id.*).

No entanto, novas linhas de investigação têm vindo a revelar a existência de outro tipo de fenómenos e a suscitar outros focos de preocupação, designadamente ao nível de aspetos como a “resistência” das motivações ao cansaço provocado pelo isolamento e pela distância, os efeitos da falta da presença material “do outro” enquanto elemento estruturante de sentido e incentivador do propósito e algo ainda mais natural como a simples saudade dos circunstanciais e espontâneos atos humanos coletivos.

E, apesar de termos vindo a dar uma grande ênfase à tecnologia, esta, em boa verdade, não é o tema central que aqui discutimos: o tema é, sim, e como bem assinalam mais uma vez Schmidt & Cohen (2013), “a importância da orientação de uma mão humana nesta nova era digital. Pois, por mais possibilidades que as tecnologias de comunicação proporcionem, a sua utilização, para o bem ou para o mal, depende tão-só das pessoas. Esqueçam as conversas sobre a tomada de poder pelas máquinas. O que acontece no futuro depende de nós”.

O CARÁTER AMBIVALENTE DA DISTÂNCIA

Os desenvolvimentos verificados na expansão dos modelos à distância resultaram muito mais da necessidade de resolver problemas concretos, prementes e imediatos, sobretudo relacionados com a pandemia, do que da existência de decisões estratégicas claras quanto ao melhor modelo para organizar e perspetivar o futuro.

Por isso, e perante situações em que a imperatividade da decisão exigia “pensar mais depressa... do que devagar” (Kahneman, 2012), os decisores empresariais, empresários,



gestores, Diretores de área e Diretores de RH, lançaram mão de soluções que a tecnologia já tinha disponíveis e que estavam, isso mesmo... à mão. No meio de uma certa desorientação estratégica, em que cada um lança mão àquilo que tem, aconteceu o que é também natural acontecer em situações deste tipo: algumas empresas e algumas pessoas, pelo facto de já terem desenvolvido proactivamente práticas anteriores alinhadas com estes cenários previsionais, tiveram uma resposta muito mais rápida e muito mais eficaz do que outras, que praticamente se viram forçadas a fazer todo o trabalho desde o início.

Apesar disso, a aplicação que se tem vindo a generalizar dos diferentes dispositivos “à distância” tem apresentado ganhos inequívocos em vários domínios:

nos contextos do teletrabalho, por exemplo, as empresas reportam ganhos expressivos de eficiência na redução dos tempos de execução de tarefas e projetos, nos ganhos de tempo nos transportes e deslocações e na redução dos custos de logística.

é, também, frequentemente assinalada uma melhoria significativa no chamado *work/life balance*, embora não de modo inteiramente consensual. Na verdade, muita gente tem achado exatamente o contrário, denunciando o carácter cada vez mais aleatório das imposições feitas pelas empresas de uma disponibilidade cada vez maior dos seus colaboradores e uma espécie de “monomania” de controlo, que acaba por prejudicar seriamente os equilíbrios entre a vida pessoal e a atividade profissional.

Quanto aos aspetos menos positivos, salientam-se precisamente:

- a reorganização das rotinas e dos espaços de trabalho;
- as modalidades de controlo e de acompanhamento dos objetivos;
- a delicada questão dos equilíbrios psicológicos e um emergente novíssimo tema na gestão das pessoas: a ansiedade do isolamento e a mágoa da solidão.

É que, se a distância, para uns, significa maior liberdade e maior autonomia, para outros, pelo contrário, tem constituído uma fonte de angústia que perturba o discernimento e aumenta a ansiedade da tomada de decisão. Tanto num caso como noutro, a distância manifesta-se como uma categoria ambivalente, condicionando inequivocamente a eficiência na realização das diferentes atividades.

UM MÚSCULO COGNITIVO E EMOCIONAL

Ao contrário de outras modalidades que tiveram de enfrentar os desafios de uma utilização em primeira mão e em

larga escala, a formação à distância é uma prática que “já vem de longe” e os múltiplos estudos que têm sido feitos sobre este tema já produziram um acervo significativo de diagnósticos que nos permitem uma leitura compreensiva já relativamente apurada sobre os seus sucessos e as suas dificuldades, sobre as suas potencialidades, mas também sobre as suas limitações no que diz respeito ao objetivo maior da própria formação que é, sem dúvida, a transferência do conhecimento para o terreno e o valor adicionado pelo conhecimento obtido no exercício das diferentes práticas profissionais.

E, quanto a isto, desiludam-se aqueles que só se sentem seguros com uma resposta de “sim” ou de “não” às questões que sempre nos surgem na reflexão sobre estes temas.

Eis alguns exemplos:

A formação à distância é mais eficaz do que a formação presencial, sim ou não?

Os formandos apresentam melhores índices de motivação na formação presencial do que na formação à distância, sim ou não?

Os níveis de aprendizagem são mais elevados na formação à distância do que na formação presencial, sim ou não?

E muitas outras se poderiam juntar.

Mais do que responder a estas questões, que, como é óbvio, não têm de facto uma resposta linear, importa salientar alguns aspetos que, pela sua relevância e pelo alinhamento com as reflexões feitas ao longo do presente artigo, deverão merecer-nos aqui algum destaque.

Desde logo, a importância, o impacto e o significado da extensão do conceito de ambivalência da distância, que abordámos no ponto anterior, para a abordagem das questões processuais, mas sobretudo pedagógicas, no âmbito da formação à distância.

Como antes salientámos, toda a lógica daquilo que ainda designamos como ensino e formação transfigura-se numa outra lógica, de contornos bem diferentes: a lógica da aprendizagem. No interior desta lógica, o “sujeito aprendente” deixa de ser o recetáculo passivo do saber, porque os dispositivos de aprendizagem passam a permitir, ou até a exigir, que “os estudantes individualmente ou, especialmente em grupos, cocriem o conhecimento ao invés de meramente assimilá-lo” [Zawacki-Richter, & Anderson, 2015].

Neste processo, a incorporação do saber secundariza-se em função da sua construção, o que, convenhamos, é uma operação que apresenta um nível de complexidade cognitiva muito superior. Por outro lado, e em lógicas de formação à distância, o próprio isolamento físico do aprendente retira-lhe também dois suportes importantes e fundamentais

dos processos de aprendizagem, digamos, tradicionais: a própria materialidade física do outro, enquanto suporte afetivo e emocional, e a sua qualidade de “parceiro” no processo de construção do saber.

Como se pode facilmente prever, isto acarreta de imediato duas possíveis consequências: primeiro, a satisfação pela visibilidade das oportunidades que a cada um se oferecem, pela abertura e extensão das margens de criatividade possíveis, sem o “constrangimento” da presença do outro; por outro lado, a ansiedade do enfrentamento do possível risco de falhar e o acentuar dos momentos em que a decisão, em vez de ser feita em pequenas e muito interativas comunidades grupais, passa a circunscrever-se ao território do próprio decisor que, muitas vezes, se confronta ansiosamente com a inevitabilidade da sua própria solidão.

É através de processos deste tipo que, também aqui, nos domínios da formação, se exprime uma das mais expressivas componentes dos dispositivos “à distância”: maior autonomia, maior liberdade, maior responsabilidade e menos suporte. Ou seja, isto pode significar simplesmente que qualquer protagonista que queira alcançar um nível de proficiência máximo no funcionamento dos mecanismos digitais e “à distância” deve igualmente cuidar de se autopromover para um nível máximo de maturidade.

Embora as empresas e organizações tenham dedicado mais atenção aos fatores mais “tecnologicamente musculados” dos dispositivos digitais com que operam, é imperativo que reflitam até que ponto estão de facto a cuidar do “músculo cognitivo e emocional” das pessoas que, sendo do domínio das *soft skills*, constituem o verdadeiro e mais sólido alicerce para uma estratégia de sucesso nos caminhos de uma nova ordem cada vez mais digital e, possivelmente, também cada vez mais individual.

Por isso, e a terminar, vale a pena revisitar o texto já anteriormente citado de Schmidt & Cohen (2013), os quais afirmam “a importância da orientação de uma mão humana nesta nova era digital. Pois, por mais possibilidades que as tecnologias de comunicação proporcionem, a sua utilização, para o bem ou para o mal, depende tão-só das pessoas. Esqueçam as conversas sobre a tomada de poder pelas máquinas. O que acontece no futuro depende de nós”.

Porque, afinal, agora e sempre, o homem continua a ser, como afirmou Protágoras, “a medida de todas as coisas”. ■

NOVAS ROTINAS NA FORMAÇÃO

 Ceditas pelas empresas



ACADEMIA DAS
INFRAESTRUTURAS
DE PORTUGAL

Miguel Faro Viana,
responsável
da gestão do
conhecimento

O Grupo IP incorpora o saber técnico necessário ao bom desempenho da infraestrutura rododotroviária nas vertentes de conceção, projeto, construção, financiamento, conservação, exploração, requalificação, alargamento e modernização das redes rododotroviária e ferroviária nacionais, incluindo-se nesta última o comando e o controlo da circulação, privilegiando a inovação e o desenvolvimento tecnológico aplicados aos vários equipamentos, sistemas e materiais instalados.

Dispõe dos recursos, das competências e da experiência para cooperar e prestar assessoria e serviços, nas mais variadas áreas, numa lógica de transferência de conhecimento e de *know-how*. Estão inseridas no Grupo IP as suas três afiliadas, nomeadamente, a IP Telecom, a IP Engenharia e a IP Património. Dispõe atualmente de cerca de 3650 colaboradores distribuídos por todo o país, com maior incidência nas cidades de Lisboa, Porto e Coimbra. Cerca de 30% são quadros técnicos e dirigentes, 40% dizem respeito a pessoal operacional afeto às áreas da gestão da circulação e manutenção ferroviárias e os restantes 30% correspondem a pessoal de apoio técnico-administrativo e chefias intermédias.

2 020 tem sido um ano desafiante para todos, a nível económico, social, pessoal e profissional. O mundo não parou, mas passou a funcionar de forma diferente, num contexto de grande incerteza.

Também a formação profissional contínua ministrada nas organizações, no que diz respeito à forma e aos métodos, teve de ser readaptada e encontradas alternativas viáveis para cumprir os planos de formação previstos e os objetivos de gestão de RH delineados, mantendo a qualidade da formação necessária ao desenvolvimento e à valorização dos seus trabalhadores.

Nos textos que se seguem encontram-se os testemunhos de alguns responsáveis de empresas nacionais que aceitaram partilhar connosco, em jeito de balanço, como têm sido os últimos meses da realidade formativa nas suas empresas, como se reorganizaram, as dificuldades e limitações sentidas, mas também e, apesar de tudo, as mais-valias ao nível da inovação e desenvolvimento da formação que a necessidade de mudanças obrigatórias acabou por trazer.

A atividade formativa é da responsabilidade da Academia IP que organiza cerca de 120 mil horas de formação anuais, 2000 ações, envolvendo cerca de 6000 formandos, na sua maioria colaboradores do Grupo IP. Cerca de 70% da formação é realizada com recursos internos, dispondo a IP de 250 formadores qualificados que ministram formação fundamentalmente nas áreas técnicas.

Dirigir&Formar: Face à situação de pandemia, como organizam(ram) a vossa Formação a Distância (FaD)? Já era prática habitual?

Miguel Viana: A FaD estava relativamente pouco desenvolvida até à emergência da pandemia. Vários fatores concorriam (e, em grande medida, ainda condicionam fortemente) para esse facto apesar dos esforços da empresa em procurar lançar na última década iniciativas nessa modalidade. As principais razões prendiam-se essencialmente com a organização do trabalho (mais de 50% do universo de colaboradores do Grupo IP não utilizam um computador na realização das tarefas diárias que pudesse suportar estas opções), limitações de recursos tecnológicos (não dispor de um *Learning Management System* na gestão

da formação), recursos humanos (não dispor de formadores com as competências pedagógicas necessárias) e orçamentais (não dispor dos meios financeiros para criar ou converter conteúdos em formato digital).

Para além da adoção de uma medida generalizada de redução do número de formandos por sala e do cancelamento de alguns eventos para grandes audiências, as soluções de FaD passaram pelo recurso a modalidades de formação síncrona, aquisição de produtos para formação assíncrona, assim como o desenvolvimento de raiz de alguns cursos *online*. Estas medidas permitiram aumentar em dez vezes as horas de formação por este canal em comparação com o período homólogo de 2019.

Uma outra medida complementar foi a aposta na formação no posto de trabalho em regime de tutoria, o que permitiu mitigar o impacto negativo no volume de formação para apenas 20%.

D&F: Que balanço fazem da FaD realizada e que dificuldades sentiram na sua implementação? Constituiu uma mais-valia para a empresa e para os trabalhadores?

M.V.: O balanço é extremamente positivo, pois permitiu desbloquear um conjunto de resistências organizacionais que vinham impedindo a adoção de soluções de FaD. As dificuldades apontadas anteriormente continuam a condicionar uma mudança mais alargada e profunda de soluções de FaD, mas que tenderá a atenuar-se com o tempo.

No caso da IP, a FaD é particularmente indicada pela dispersão geográfica dos seus recursos humanos, estandardização de muitos dos conteúdos a transmitir e pela menor disponibilidade de formadores qualificados. No entanto, acreditamos que não virá a substituir integralmente a formação presencial. Por exemplo, a transmissão e a aquisição de alguns conteúdos técnicos e de segurança vão continuar a obrigar a uma formação presencial. Alguma formação comportamental continuará a ser mais eficaz se se permitir a criação de dinâmicas entre os formandos numa modalidade presencial. Por outro lado, o *microlearning* (aquisição imediata de pequenas unidades de aprendizagem pelo formando), que tem vindo a ganhar uma grande preponderância, tem nas soluções de FaD a sua base de apoio.

A escolha da modalidade de formação a adotar pelos Gestores de Formação leva sempre em

consideração estes fatores que são analisados de forma casuística. No entanto, a fortíssima adesão por parte da generalidade dos trabalhadores dá-nos a segurança para prosseguir com estas soluções.

D&F: Os vossos trabalhadores aderiram bem à FaD? Ou existe diferença na adesão às formações obrigatórias e às facultativas?

M.V.: Como já dissemos, a adesão foi muito boa. Mas também houve preocupações em não replicar as durações e conteúdos dos programas presenciais. Por exemplo, uma formação presencial de um dia não pode ser ministrada em 8 horas seguidas à frente de um computador. Em relação aos cursos assíncronos que não tinham uma natureza obrigatória, a adesão foi relativamente fraca. Será necessário criar percursos pedagógicos que integrem este tipo de cursos e que vinculem melhor o formando à sua frequência.

D&F: A FaD, enquanto modalidade de formação preferencial, veio para ficar? Como perspetivam o futuro desta modalidade na vossa empresa?

M.V.: Considerando todas as especificidades de contexto que caracterizam a formação no Grupo IP, a FaD, embora já não tenha uma utilização residual, continuará a desempenhar nos próximos anos uma solução secundária. Seguindo os princípios adotados pelo sistema educativo, mantemos nesta fase de pandemia muitas formações em regime presencial. A utilização da FaD aumentará progressivamente à medida que muitas das limitações que apontamos acima venham

a ser atenuadas. Havendo evidências de que a sua utilização é mais eficiente do que a formação presencial e que não se comprometem os níveis de eficácia da aprendizagem, o recurso à sua utilização permanecerá inquestionável. Mas é apenas mais uma solução que as progressivas digitalizações dos processos de trabalho nas organizações impõem.





CONTINENTAL
ADVANCED ANTENNA
– VILA REAL

Patrícia Oliveira,
Human Relations
and Communication
Manager

A Continental Advanced Antenna (CAA) é uma das empresas do grupo Continental em Portugal. Encontra-se em Vila Real, integrada na Área de Negócio *Vehicle Networking Information (VNI)*, ligada à vertente da comunicação e eletrónica do Grupo. Foi adquirida pela Continental em fevereiro do ano passado (fazia parte do grupo multinacional Kathrein, também alemão). É fabricante de antenas e de outros sistemas de comunicação automóvel. Em Vila Real, dispõe de cerca de 560 pessoas, das quais mais de cem são quadros superiores.

Dirigir&Formar: Atendendo à especificidade da vossa atividade, como é organizada e desenvolvida a formação profissional na empresa e a importância que esta assume no desenvolvimento dos vossos RH?

Patrícia Oliveira: Se um país quer ser economicamente viável e competitivo no futuro, tem de investir muito na qualificação do seu capital humano e na inovação. Por isso, na CAA, temos como premissas o investimento na promoção da formação ao longo da vida e na qualificação das nossas pessoas. Todos sabemos que o que aprendemos torna-se obsoleto muito rapidamente num mundo que está em constante mutação. Ciente disso, o Grupo Continental assume uma clara aposta na partilha de conteúdos e na promoção da formação destinada

a todos os seus colaboradores nos mais diferentes países.

D&F: Na vossa empresa, certamente existem diferenças na FaD que é promovida para os colaboradores que estão nas oficinas e os que trabalham maioritariamente em gabinete, pessoas com formações e níveis de responsabilidades diferentes e, também, diferentes acessos às tecnologias digitais. Como é feita esta gestão?

P.O.: Na CAA, como em qualquer empresa industrial, temos colaboradores mais associados à produção, cujo trabalho é mais manual, e outros colegas cujo trabalho é técnico e realizado junto de computadores. Mas o mais importante é que independentemente da função que tenham na empresa, sempre que a formação for necessária teremos de ajustá-la ao público-alvo de forma a que sintam que se estão a desenvolver.

As sinergias alcançadas através da relação entre a CAA e as entidades formativas são fulcrais, pois permitem-nos desenhar soluções disruptivas para o desenvolvimento de competências dos nossos colaboradores.

D&F: Como é que a empresa está preparada em termos de tecnologias e rede para ministrar FaD?

P.O.: Em termos de *training&development*, o Grupo Continental está já num nível de maturidade muito elevado, tendo vindo ao longo dos anos a melhorar as suas plataformas digitais e conteúdos, para que cada colaborador possa aprender mais, quando quiser e onde quiser. Independentemente do país ou da área de negócio em que o colaborador trabalhe, tem plataformas tecnológicas internas (intranet) onde estão alojados vários cursos com os mais variados temas, uns de cariz obrigatório, outros opcional, mas sempre com o propósito da partilha de conhecimento e da “democratização” da formação contínua ao longo da vida. Qualquer colaborador do Grupo Continental tem ao seu dispor um conjunto de formações (muitas delas traduzidas para a sua língua materna) a que pode aceder quando lhe for mais conveniente. Na CAA, a par desta ferramenta que o Grupo disponibiliza, temos desenvolvido junto do nosso departamento de IT e parceiros formativos, ferramentas que garantam a qualidade da formação em regime de *e-learning*.

D&F: Que balanço fazem da FaD realizada e que dificuldades sentiram na sua implementação? Constituiu-se como uma mais-valia? Os vossos trabalhadores aderiram bem à FaD, ou existe diferença na adesão às formações obrigatórias e às facultativas?

P.O.: O balanço é naturalmente muito positivo. Claro que, como em todas as mudanças, é natural existirem algumas resistências e dificuldades iniciais, muitas vezes motivadas pelo desconhecimento e alguma insegurança, mas tal facto apenas nos obriga a alguns (re)ajustes, sem nunca pôr em causa o processo em si. A experiência até agora tem sido positiva, o que tem dissipado possíveis resistências iniciais. Todos nós percebemos que, quer a formação presencial quer a formação a distância, encerram em si mesmas vantagens e desvantagens, mas num mundo VUCA [sigla em inglês de “Volatilidade, incerteza, complexidade e ambiguidade”], como o que estamos a viver atualmente, a necessidade de reajustes e de flexibilidade é uma constante e estes só são possíveis de materializar se tivermos uma aprendizagem assente em plataformas tecnológicas igualmente flexíveis e ágeis.

D&F: Consideram que a FaD é uma boa opção? Quais as principais limitações que identificam?

P.O.: Para mim, o tema da formação a distância e a sua relevância não é novo nem muito menos recente. Percebo algumas das vantagens da formação presencial que nunca serão conseguidas e ultrapassadas pela formação a distância, e falo sobretudo do contacto *face to face*, da relação criada e das interações presenciais que nunca serão iguais às relações criadas mesmo através das sessões síncronas ou dos *chats*. Considero que há mercado e vantagens em criarmos experiências de formação nas empresas tendo por base os regimes mistos, dos quais podemos retirar o melhor dos dois (presencial e a distância). Não devemos ser obrigados a escolher. Se depois desta pandemia, vamos voltar à formação presencial como estávamos todos habituados? Não acredito! A formação a distância ganhou um espaço e uma utilidade que há muito merecia. Mas enquanto gestores de pessoas e preocupados com o seu desenvolvimento, julgo que temos de garantir a existência de dois pilares fundamentais para o sucesso da formação: flexibilização

e individualização. O mercado de trabalho vive hoje um dos seus maiores desafios; já não falamos da interculturalidade, mas sim, da intergeracionalidade. Nunca na nossa história estivemos a trabalhar com tantas gerações em simultâneo e isso é um dos grandes desafios da atualidade para qualquer gestor e líder. Por isso, tal como noutras áreas, a formação deverá ser flexível e ajustável/customizada às idiosincrasias de cada colaborador e a formação em **e-learning síncrona** e **assíncrona**: através de plataformas tecnológicas acarretam grandes vantagens.

Na CAA tivemos de trabalhar muito ao nível da comunicação, desmistificando alguns paradigmas e demonstrando as principais vantagens da formação a distância como a maior flexibilização da gestão do tempo e do local, conteúdos permanentemente disponíveis, maior intercâmbio entre pessoas que estão geograficamente mais distantes, maior massificação de algumas formações que até agora tinham um acesso muito restrito, quer devido ao seu custo quer, por vezes, às condições de acesso.

Julgo que o mais relevante de perceber neste novo paradigma que a pandemia ajudou a acelerar é que a formação a distância exige uma maior autodisciplina e uma maior responsabilização de cada um no desenvolvimento dentro e fora das empresas.





UNIVERSIDADE EDP
Carlos Mata, Diretor

Em 2009, o Grupo EDP deu um importante passo na valorização da formação dos seus colaboradores ao criar a sua Universidade Corporativa para a partilha do conhecimento gerado internamente, de forma a desenvolver competências e garantir a sustentabilidade dos seus negócios. Feita por e para os colaboradores do Grupo (à data com cerca de 11 600 colaboradores dispersos por 19 países), a Universidade EDP é uma ferramenta de desenvolvimento do capital humano e um parceiro estratégico para todos os negócios da empresa.

Para cada um dos principais negócios da EDP — Produção, Distribuição, Comercial, Gestão de Energia e Renováveis —, há uma Escola que promove o desenvolvimento de competências técnicas e a retenção do conhecimento associado a esse negócio, através de programas formativos estruturados. Por outro lado, duas outras abordam assuntos comuns a toda a empresa: a Escola EDP orienta-se para o conhecimento dos fundamentos do negócio e de temáticas transversais à organização, reforçando a cultura corporativa e a partilha de melhores práticas; a Escola de Desenvolvimento de Diretivos leciona um conjunto de programas estruturados com o objetivo de reforçar as competências de liderança e gestão dos atuais e dos futuros líderes.

Dirigir&Formar: Desenvolvendo a vossa atividade em tantas áreas e ambientes tão diversos, como é organizada e desenvolvida a formação profissional pela Universidade EDP e a importância que esta assume no desenvolvimento dos vossos RH?

Carlos Mata: A Universidade EDP está organizada em sete unidades pedagógicas, a que

chamamos “escolas”. Cinco são escolas funcionais, cada uma dedicada à formação relacionada com uma área de negócio (produção, distribuição, comercial, gestão de energia e renováveis). As outras duas estão dedicadas a competências transversais, uma focada nos segmentos diretivos e a outra na população em geral.

Adicionalmente, a Universidade EDP gere iniciativas de formação propostas quer pelas unidades de negócio quer por áreas corporativas, bem como o acesso de colaboradores a formação em entidades exteriores, nomeadamente, formação executiva em instituições universitárias.

A EDP vê a formação como um pilar essencial da sua gestão de recursos humanos, daí a criação de uma unidade de formação corporativa como a Universidade EDP, tanto na capacitação como no desenvolvimento dos seus colaboradores, seja em competências técnicas ou de gestão, seja em áreas comportamentais.

D&F: Face à situação de pandemia e embora já realizassem muita formação a distância, como organizam (ram) a vossa FaD, com muitos dos vossos recursos humanos em teletrabalho?

C.M.: A Universidade EDP trabalhou com os responsáveis das unidades de negócio e das áreas corporativas e analisou todas as formações para verificar quais as ações de formação que eram passíveis de ser convertidas para FaD. Em geral, exceto em formações de carácter muito prático, como, por exemplo, formação profissional habilitante para o exercício de certas funções, essa conversão foi possível e os cursos realizaram-se em sessões em *Teams*. De modo a não tornar a FaD muito pesada para pessoas que já passam o dia à frente de um computador, os cursos foram em geral um pouco encurtados e disponibilizados em múltiplas sessões.

Por outro lado, organizaram-se sessões específicas abertas a todos os colaboradores sobre temas relacionados com a gestão individual da situação de teletrabalho (organização pessoal, produtividade, bem-estar psicossocial, exercício físico, nutrição).

Finalmente, aumentou-se muito a produção de cursos em formato *e-learning*, uma modalidade já em crescimento antes da pandemia, mas que encontrou uma procura reforçada no atual contexto.

D&F: Como é que a Universidade EDP está preparada em termos de tecnologias e rede para ministrar FaD?

C.M.: A Universidade EDP tem encontrado respostas adequadas a nível de aplicações ou de rede para efetuar o seu trabalho. Para gestão da formação e disponibilização de *e-learning*s, utiliza o *Learning Management System* da Cornerstone OnDemand. No caso das sessões de formação *online* e síncronas, recorre sobretudo ao *Teams*, uma ferramenta que é utilizada por todos no grupo EDP. Em termos de *e-learning*s, a Universidade EDP tem uma boa capacidade de gerir projetos de desenvolvimento, mediando entre as unidades de negócio que aportam o *know-how* de conteúdos e os prestadores de serviços que fazem os desenvolvimentos.

D&F: Que balanço fazem da FaD realizada? Quais as principais dificuldades que sentiram na sua implementação? Constituiu-se como uma mais-valia para o grupo EDP?

C.M.: Neste contexto de pandemia, o balanço é favorável, já que a FaD permitiu garantir a oferta formativa à população discente do grupo EDP em condições de segurança, algo que no meio da emergência sanitária pela qual passamos seria impossível em formato presencial. A existência de ferramentas colaborativas já muito disseminadas no grupo facilitou uma rápida transição. Independentemente de, no futuro, passada a situação atual, a formação presencial poder voltar a ter o seu papel, a experiência agora acumulada demonstra o valor, para a empresa e para os trabalhadores, da FaD.

D&F: Os vossos trabalhadores aderem bem à FaD? Ou existe diferença na adesão às formações obrigatórias e às facultativas?

C.M.: Em geral, a receptividade e a adesão à FaD têm sido muito boas, tanto na formação obrigatória como na que é disponibilizada facultativamente. Na realidade, os resultados dos inquéritos de satisfação até melhoraram ligeiramente.

D&F: No Grupo EDP existem certamente diferenças na FaD que é promovida para os colaboradores que estão no terreno e os que trabalham maioritariamente em gabinetes, pessoas com formações diferentes, níveis de

responsabilidade diferentes e, também, diferentes acessos às tecnologias digitais. Como é feita esta gestão?

C.M.: A Universidade EDP trabalhou com os responsáveis das unidades de negócio e das áreas corporativas para verificar quais as formações presenciais que podiam ser passadas para FaD e quais não, isto para todos os segmentos da população da empresa. Nos casos em que não foi possível, que geralmente correspondiam a formações operacionais, com forte carácter prático, e muitas vezes habilitantes, as formações mantiveram-se presenciais, com uma adaptação no local que permitisse a adoção de medidas de segurança [redução de número de alunos, distanciamento físico, medidas de proteção individual e coletiva, desinfeção, etc.] combinadas com as estruturas do grupo que gerem a situação sanitária.

D&F: Consideram que a FaD total é uma boa opção? Quais as principais limitações que identificam?

C.M.: A FaD é uma opção que tem um conjunto de características que a tornam muito interessante, especialmente em formações não muito longas e de carácter mais teórico ou expositivo, mas não só. É fácil de organizar e permite um acesso rápido e mais económica a um grande número de formandos. Na ótica do formando, o *online* dá-lhe mais flexibilidade na sua gestão da aprendizagem. Tem, no entanto, limitações nos cursos mais práticos, em que a interação física entre formador e formandos ou a realização de exercícios de grupo sejam importantes. Não permite também a componente de *networking* entre colegas, muitas vezes de áreas da empresa ou geográficas diferentes, que a formação presencial faculta e que é um aspeto relevante da formação empresarial.

D&F: A FaD, enquanto modalidade de formação preferencial, veio para ficar? Perspetivam o futuro desta modalidade a tempo integral?

C.M.: Creio que veio para ficar, especialmente depois do sucesso da “experiência forçada” por que passámos, e dificilmente se regressará a uma modalidade totalmente presencial. O peso que ela terá face ao presencial é ainda matéria para análise futura, assim como, dentro da FaD, o papel que terão as várias modalidades de FaD, como sessões *online*, *e-learning*s ou plataformas tipo *learning experience platforms*, que estamos a começar a testar em pilotos de pequena dimensão.





DSTGROUP

José Machado,
direção de RH;
Cláudia Delgado,
gestão da formação;
Patrícia Costa,
gestão da formação

O dstgroup tem na sua constituição diversas empresas, desenvolvendo a sua principal atividade na Indústria da Engenharia, Construção Civil e Obras Públicas, setor que lhe deu origem, sendo atualmente um dos grupos nacionais de referência. Ao longo dos anos, a sua atividade estendeu-se a outros setores, entre eles: Engenharia & Construção, Ambiente, Energias Renováveis, Telecomunicações, *Real Estate* e *Ventures*. Além da diversificação nas áreas de intervenção, também alargou a sua atividade nos mercados internacionais, fortalecendo-se em Angola, França, Países Baixos e Reino Unido. [...]

FORMAÇÃO À DISTÂNCIA REALIZADA NO DSTGROUP

O dstgroup aposta fortemente na formação, sobretudo como forma de aprendizagem contínua e permanente, que se traduzirá num fator diferenciador e de competitividade. Desta forma, a formação é encarada como um investimento de sucesso, pois traduz-se na aquisição de conhecimentos técnicos, mas também de competências transversais que resultam num estímulo da autoconfiança e da motivação dos seus trabalhadores. O dstgroup acredita que se traduz num decisivo fator de competitividade.

2020 ficará marcado como um dos anos diferenciadores na forma e método como a formação é realizada nas organizações. Em tempos de pandemia Covid-19, também a nossa formação sofreu uma mudança de paradigma, essencialmente pela

substituição da formação presencial para a formação *online* na maior parte das ações previstas, pois, caso contrário, não seria possível garantir o Plano de Formação previsto.

O Plano Anual de Formação serve como guia essencial na gestão da formação, elaborado a partir do levantamento de necessidades de formação no ano anterior e dinâmico em cada momento no ano seguinte.

Em março de 2020, o Plano Anual de Formação sofreu um impacto por este novo contexto, no sentido em que tivemos de cancelar todas as ações em curso, porque obviamente estas formações eram realizadas presencialmente. No entanto, reunimos esforços imediatos para nos adaptarmos a uma nova realidade e substituímos as formações presenciais pelo novo formato *online*. Sofre assim a área de formação do dstgroup uma metamorfose no seu *modus operandi*.

Os trabalhadores migram dos formatos presenciais para os formatos *online* através de plataformas como o *Teams*. Entre eles destacam-se as sessões ao vivo na forma de palestras, na forma de *webinars* e na forma de *workshops*.

No leque de formações constam iniciativas relacionadas com os temas da Ergonomia, Análise Económica e Financeira, Línguas, SAP, Segurança, Acolhimento, Qualidade, Excel Avançado, Pintura Industrial e Sistemas de Ar Condicionado, entre outras. Entre as diversas iniciativas destaca-se a formação *online* promovida no formato de *webinars* temáticos relacionados com o tema,

nunca tão pertinente, de “Primeiros Socorros na Saúde Mental”.

Em paralelo, faz-se outra aposta numa Formação Filosófica, pela Universidade Católica de Braga, com a duração de dois anos para um grupo de 350 quadros superiores mais antigos.

No entanto, as formações presenciais obrigatórias não foram descuradas, tais como formações de Primeiros Socorros, Segurança Ferroviária ou Condução/Manobra de determinado Equipamento. Neste caso, a estratégia passou pela planificação de grupos menores em salas maiores e com todas as regras de segurança alinhadas ao plano de contingência Covid-19 do dstgroup e sob as premissas da Direção-Geral de Saúde.

A formação de grupos menores obrigou a um custo acrescido, porém, não poderíamos adiar a formação e deixar de cumprir os objetivos delineados, assumindo como desculpa o contexto de pandemia.

Ainda decorreram outras formações presenciais, como é o caso da pós-graduação em Gestão, pela Escola de Economia e Gestão da Universidade do Minho, o Protocolo com o IEFP com o primeiro curso de Serralharia Civil nas áreas metalomecânica e manutenção. Em paralelo, deu-se continuidade à parceria com o ISQ e o IPCA com o curso Técnico Superior Profissional em Soldadura Avançada e, por fim, o curso TESP, realizado em parceria entre a Bysteel e o apoio técnico do ISQ.

Fazendo um balanceamento entre ações presenciais e a pertinência das ações *online*, podemos afirmar que a formação *online* irá continuar e veio para ficar!

CARACTERIZAÇÃO DO DSTGROUP

O dstgroup agrega cerca de 2000 trabalhadores, distribuídos pelas várias unidades orgânicas. Tem como visão “construir com arte e engenho para ficarmos na história como os empreendedores ‘renascentistas’ do séc. XXI” (dstgroup, 2018, sobre nós). Da base fundamental dos seus valores fazem parte “respeito, rigor, paixão, lealdade, solidariedade, coragem, ambição, bom gosto e responsabilidade”. A política de responsabilidade social do dstgroup encontra-se implementada em áreas como a Cultura, a Educação, a Formação, o Ambiente e a Solidariedade.

No domínio da Cultura, o dstgroup apoia diferentes iniciativas capazes de promover o conhecimento e a aproximação às artes nas suas diversas vertentes – a arte é uma característica do dstgroup, estando o seu complexo, interna e externamente, preenchido de quadros e arte nas mais variadas formas. Enquanto promotor da Cultura destaca-se o Grande Prémio da Literatura DST, iniciado em 1995 e que se tornou de âmbito nacional em 2004. O dstgroup acredita que a cultura se encontra na base da economia, criatividade e da imaginação e é nela que se inspira, motivo pelo qual a sua imagem encontra-se assente em três “Cês”: Cosmopolita, *Cool* e *Culta*. Tendo assim como *slogan* “Building Culture”.

No setor Ambiental, o dstgroup afirma-se com uma política de investigação e um compromisso com a legislação veiculada ao ambiente. Assume-se assim um papel ativo na proteção e melhoria ambiental, visando com isso uma maior e melhor eficiência no seu sistema de gestão.

Em relação à Solidariedade, presente na política do grupo, denota a ideia de que uma organização solidária é reconhecida como sendo justa e não egoísta.

Quanto à área da Educação e Formação, na perspetiva da organização, é uma área prioritária, tratando-se de um investimento com retorno garantido. Este investimento é capaz de impulsionar a atividade económica, as competências dos trabalhadores e, consequentemente, o aumento da produtividade e da competitividade. ■





DOSSIER



FORMAÇÃO A DISTÂNCIA

INCLUIR TODOS/AS,
SEM EXCLUIR CADA UM/A



Esta nova realidade em que nos encontramos veio exigir que o Instituto do Emprego e Formação Profissional, I.P. (IEFP) olhasse para a formação profissional de um outro modo, no sentido de perceber e realizar as adaptações necessárias, tirando partido de forma diferente de todo um potencial tecnológico disponível, nomeadamente ao nível de tecnologias digitais interativas, sem descuidar os públicos a que se destina e os objetivos que prossegue.

Neste Dossier, pretende dar-se a conhecer o que no IEFP foi feito, o que está em curso e o que irá ainda ser desenvolvido no âmbito da formação profissional a distância ou presencial, como os serviços se (re) organizaram e mobilizaram, como os formadores e os formandos conseguiram enquadrar-se nesta nova realidade, o que teve de ser desenvolvido ao nível dos

métodos pedagógicos e dos equipamentos face às tecnologias utilizadas, as dificuldades sentidas e como foram sendo ultrapassadas... Enfim, como foi possível num muito curto espaço de tempo retomar a formação profissional que havia sido suspensa em março.

Mais do que reinventar a formação, este repensar da formação profissional exigiu de todos os envolvidos capacidades de resiliência, criatividade, perseverança e que cada um desse o seu melhor para o bem de todos.

Temos de continuar a trabalhar no sentido de encontrar soluções que coloquem em pé de igualdade a formação a distância com o sistema presencial, por exemplo, no que respeita às avaliações, à certificação destas formações e à participação dos formandos, por forma a que este modo de formação possa garantir a qualidade e a fiabilidade que deverá ser apanágio de todo o processo formativo.

FORMAÇÃO A DISTÂNCIA NO QUADRO DO IEFP



Conceição Matos, Diretora do Departamento de Formação Profissional, IEFP, I.P.;
Carlos Fonseca, Coordenador do núcleo, Departamento de Formação Profissional, IEFP, I.P.;
Bruno Reis, Técnico Superior, Departamento de Formação Profissional, IEFP, I.P.;
Pedro Carvalho, Técnico Superior, Departamento de Formação Profissional, IEFP, I.P.



IEFP, I.P. e Shutterstock



ENQUADRAMENTO ESTRATÉGICO

São profundas as mudanças provocadas pelo fenómeno da digitalização em curso e que afetam todas as dimensões da nossa vida. A produção da informação e do conhecimento, a automação dos processos de fabrico, a robótica, a inteligência artificial, a realidade virtual aumentada, o *e-commerce*, as ferramentas de produtividade e cooperação e as plataformas *e-learning* são alguns conhecidos conceitos associados a tal transformação que afeta a forma como nos relacionamos, como trabalhamos, como consumimos ou como aprendemos.

No quadro de um incremento vertiginoso da digitalização e dos avanços tecnológicos, onde impera um elevado grau de incerteza quanto ao futuro próximo, muitos são os desafios que se colocam às dinâmicas do mercado de trabalho, e em particular às relações laborais, ao tempo e espaço de trabalho, às formas de organização do trabalho e ao tipo de competências profissionais requeridas, assumindo, neste contexto, a formação profissional um papel de particular relevância.

E se, por um lado, este novo mundo digital cria enormes desafios, por outro, também

nos oferece grandes oportunidades à formação profissional pela introdução de tecnologias digitais interativas que têm, neste processo, um papel central.

A imposição do distanciamento social determinado pela pandemia SARS CoV-2 veio acelerar de forma massiva a necessidade de integração das tecnologias digitais no seio das organizações como meio privilegiado para o recurso ao teletrabalho e ao estabelecimento de contactos interpessoais. É neste contexto que o IEFP, no âmbito da formação profissional, se viu confrontado com a necessidade de, de forma rápida e generalizada, introduzir um conjunto de ferramentas digitais interativas, para garantir a continuidade da prestação dos seus serviços de formação a distância (FaD), em resposta aos condicionalismos impostos pela pandemia.

Para esse efeito, definiu-se uma estratégia que assentou em quatro eixos – capacitação de formadores; desenvolvimento de recursos didáticos; desenvolvimento de recursos técnicos; aquisição de equipamentos (computadores portáteis, *webcam*, acessos à internet) –, com vista a reforçar a capacidade de resposta dos serviços de formação e suprir as dificuldades de acesso por parte dos formandos.

Deste modo, questões associadas à tecnologia de base utilizada na formação a distância, a capacitação digital, técnica e pedagógica dos formadores, a acessibilidade dos formandos, o desenvolvimento de conteúdos adaptados a esta metodologia de formação, a formação síncrona, a formação assíncrona e organização dos dossiês técnico-pedagógicos e a criação do portal da FaD foram alguns dos desafios trabalhados ao longo deste processo, para os quais foram encontradas soluções, as quais contribuíram para que 96% dos nossos formandos tivessem respondido, num inquérito de satisfação levado a cabo pelo IEFP, estarem satisfeitos ou muito satisfeitos com a forma como a FaD tem vindo a ser implementada.

Pretende-se com este artigo dar a conhecer a estratégia seguida pelo IEFP na conceção e implementação da estratégia de FaD, da qual até à data beneficiaram cerca de 50 mil formandos e 4500 formadores e coordenadores pedagógicos.

Vivemos tempos novos que impõem novos desafios e nos exigem pragmatismo nas

respostas, sem perder de vista a qualidade dos processos formativos. É isto que o IEFP tem feito, acreditando que abriu um caminho que outros estarão também a trilhar.

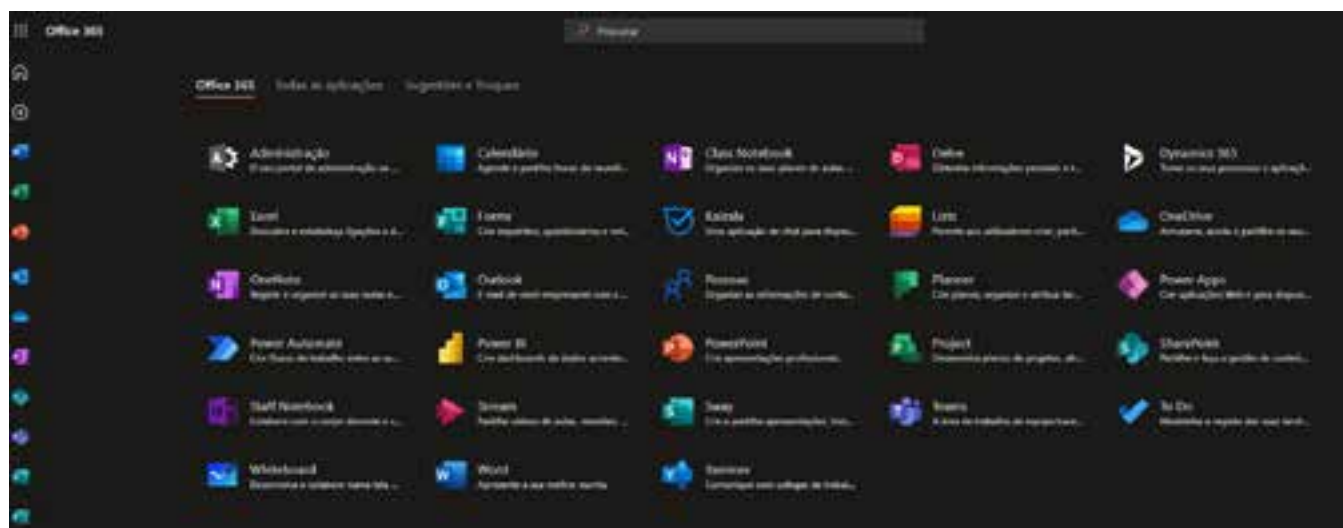
ENQUADRAMENTO OPERACIONAL

Quando, em março, houve necessidade de implementar em larga escala a FaD, levantaram-se questões quanto à infraestrutura tecnológica, acompanhamento técnico-pedagógico, capacitação dos formadores, integração dos for-



mados, recursos disponíveis e competências de literacia digital dos formandos, bem como o mapeamento de UFCD do Catálogo Nacional de Qualificações passíveis de adaptação para a FaD, identificação de e-conteúdos, etc.

O acesso dos formandos e formadores ao *Office 365* estava garantido através do protocolo assinado em 2014 com a Microsoft e, como tal, a utilização de uma plataforma FaD, assente no *Teams*, segura, com base numa tecnologia *cloud*, sem restrições de armazenamento, com possibilidade de integração das componentes síncrona e assíncrona e de adoção de mecanismos de acompanhamento técnico-pedagógico e de gestão da formação, designadamente nas



evidências associadas às presenças, sumários e avaliações.

O ecossistema *Office 365* permitiu-nos, ainda, a criação do Portal FaD, integrando: i) informação relacionada com a segurança, proteção de dados, fichas técnicas, vídeos e tutoriais relacionados com a plataforma FaD; ii) um canal de apoio permanente para os serviços de formação, formandos e formadores; iii) um banco de recursos *e-learning* (a esta data 410 UFCD), com manuais, testes, exercícios de apoio, apresentações, hipermédia, *checkpoints* de avaliação e outros recursos.

A plataforma FaD tem permitido dotar os formandos dos conhecimentos associados aos objetivos formativos, mas também, através da componente assíncrona, desenvolver competências associadas ao projeto, pesquisa, análise, resolução de problemas, autonomia e gestão do tempo. Tem permitido, ainda, o acentuado incremento das competências digitais de formandos e formadores na utilização de ferramentas digitais de produtividade e colaborativas.

ORGANIZAÇÃO DA PLATAFORMA FAD

O processo de organização da FaD começa pela criação de uma equipa no *Teams* e, posteriormente, pela associação dos formandos e dos formadores. Esta equipa (turma) integra as UFCD do percurso formativo, dividida por canais dentro deste, permitindo a organização de todos os materiais pedagógicos produzidos

e utilizados pelos formadores, nas componentes síncronas e assíncronas.

Na mesma equipa é realizada a gestão do dossier técnico-pedagógico (DTP), ou seja, é criada uma área reservada aos formandos para a marcação de presença nas sessões síncronas e também para consulta de documentos (cronogramas, envio de justificação de faltas, entre outras) e ainda uma área reservada aos formadores para o preenchimento dos sumários, entrega de documentos, avaliações e reuniões pedagógicas a distância.

As sessões síncronas constituíram um desafio para os formadores. Todos os materiais pedagógicos, manuais, fichas de trabalho, entre outros, tiveram de ser adaptados a esta nova realidade. A componente síncrona permite ao formador ministrar a formação em regime de videoconferência e projetar, nas telas dos monitores dos formandos, os conteúdos da UFCD que está a ministrar.

A formação síncrona requer, assim, a possibilidade de o formador ministrar uma componente específica, mas que nalguns casos se torna um grande desafio. Exemplo disso é a formação na área de Cozinha. Os formadores tiveram de criar condições que pudessem ser recriadas pelos seus formandos a distância. Como tal, uma das soluções encontradas foi o recurso à gravação de vídeos em que se demonstra como confeccionar uma determinada refeição. O mesmo aconteceu também nas áreas de estética, saúde, cabeleireiros, entre outras.

Nas áreas da formação base, a componente síncrona tem ainda um maior relevo, pois é neste

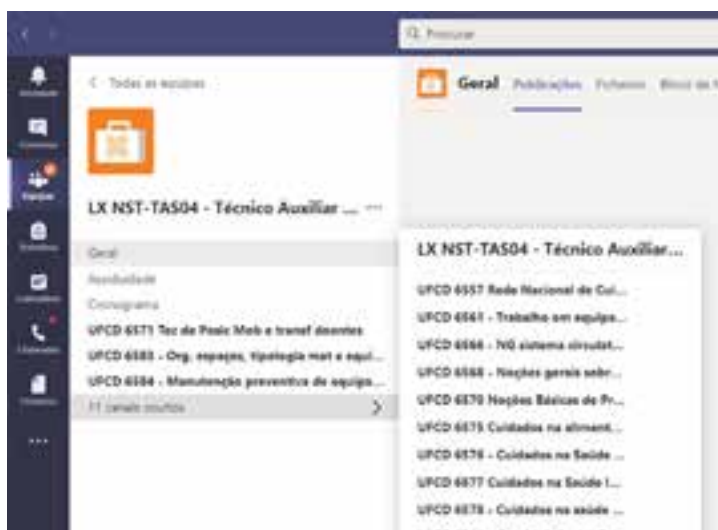
Formação a Distância: Incluir todos/as, sem excluir cada um/a

tipo de sessões que os formadores desenvolvem as competências transversais, recorrendo, por exemplo, ao quadro branco virtual, onde são trabalhadas competências matemáticas.

Na componente assíncrona, são desenvolvidas tarefas das UFCD ministradas durante as sessões síncronas. O formador publica uma tarefa, com a organização do exercício, o prazo e o modelo de entrega do mesmo. O formando a distância irá conseguir executar e demonstrar os conhecimentos aprendidos. Também para os formandos é um desafio, pois, no exemplo das sessões síncronas, a demonstração da confeção de uma refeição irá requerer que o formando crie uma memória descritiva do processo e o comprove através de fotografias ou vídeos.

A gestão da FaD envolve todos os intervenientes que ao longo da formação vão gerando evidências. Estas são devidamente processadas e guardadas no DTP digital. Para isso, durante as sessões síncronas, os formandos realizam o preenchimento de um formulário que regista a sua presença na aplicação e, também, o *Times-tamp* da submissão do mesmo. Este registo é igualmente descarregado pelo formador no final da sessão síncrona, e o coordenador da ação poderá também confirmar os dados gerados, através da aplicação *Microsoft Insights*, que se destina a registar toda a atividade digital numa equipa.

Nas sessões assíncronas, o registo de presença é comprovado pela entrega, dentro do



prazo estipulado, de uma tarefa. A conclusão destas vai gerar evidências de avaliação que permitem ao formador, no final de cada UFCD, reunir todos os dados necessários à atribuição de uma avaliação a cada formando.

No que respeita ao processo de avaliação, o formador deve submeter a ficha de avaliação final da UFCD, através do canal "Coordenação" presente na equipa da turma em referência, e o coordenador pode descarregar as evidências das tarefas através da aplicação *Insights*.

Os sumários são também realizados digitalmente. Os formadores preenchem todos os campos necessários (data, nome, UFCD, sumário, faltas por



DOSSIER

hora de formação], e os mesmos são registados também pelo *Timestamp*, que comprova a data e a hora em que o formador submeteu tanto o sumário das sessões síncronas como o das assíncronas.

Por fim, estão reunidas as condições para que o coordenador da ação realize o processamento mensal da mesma: contabilização de sumários, assiduidade de formandos, entrega dos documentos para os apoios sociais e o arquivo digital do DTP.

CAPACITAÇÃO DE FORMADORES

No sentido de capacitar os formadores do IEFP na implementação da FaD, foram desenvolvidos esforços muito significativos para que, dois meses após o início da pandemia, 1800 formadores tivessem já adquirido competências técnicas e pedagógicas na utilização das ferramentas digitais aplicadas na FaD. A esta data, cerca de 4500 formadores passaram já por este processo.

Estes esforços incluíram a implementação de ações de formação de especialização pedagógica e técnica na utilização de plataformas digitais como o *Moodle* e o *Microsoft Teams*.

Tendo as formações de e-formador objetivos muito claros no âmbito do *design* de cursos de formação *online* – dinamização e avaliação da aprendizagem e criação de conteúdos formativos –, foi possível a conversão de materiais utilizados na formação presencial para o formato

digital, bem como a capacitação dos mesmos para suporte ao desenvolvimento da FaD.

Contou-se, assim, com a colaboração de um vasto leque de formadores que, através destas ações, adaptaram uma UFCD para formato digital com planos de sessão para a FaD. Estas formações específicas de e-formador (CPPE – Certificado de competências pedagógicas de especialização) já abrangeram e certificaram mais de 1700 formadores por todo o país e constituíram uma importante resposta à implementação eficaz das FaD.

Também ao nível técnico, e desde final de março até à data, foram desenvolvidas ações de formação *Teams*, tendo sido possível capacitar os intervenientes para a correta utilização desta aplicação no âmbito da FaD. São abordadas as diversas funcionalidades ao nosso dispor na versão educacional desta ferramenta, desde a marcação de sessões de formação, videoconferências, criação de equipas, partilha de ficheiros, lançamento de tarefas e trabalhos para avaliação dos grupos de formandos, passando também pela análise de inúmeras aplicações que podem ser utilizadas no âmbito de formação síncrona e assíncrona.

Tendo em conta todo este aumento de competências dos formadores do IEFP, novas portas foram abertas. Neste momento, as ações de formação do IEFP que decorrem com formandos de uma determinada região, podem ter – e têm – formadores de todos os pontos do país. ■





Delegação Regional do Norte

A ADEQUAÇÃO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM CONTEXTOS DE INCERTEZA



Delegação Regional do Norte, IEFP, I.P.



Cedidas pela DRNorte/IEFP, I.P.

Ao longo destes últimos meses, tornou-se inequívoca a importância da confiança dos cidadãos nas instituições e o modo como esta confiança confere legitimidade e eficácia à resposta institucional, em contexto de emergência e de incerteza.

Nesta perspetiva, a capacidade das tutelas e dos parceiros sociais para promoverem o diálogo e o compromisso revela maturidade democrática e reforça o papel das instituições democráticas e da participação inclusiva como fatores de desenvolvimento do país. Todos estamos convencidos de que o “arrastamento no tempo” das condições de contingência e de crise pandémica trazem, inevitavelmente, a probabilidade de “desacertos” nos consensos necessários para tomar medidas mais duras e ultrapassar a crise que vivemos.

Sabemos bem que, apesar do esforço, há domínios em que ficaram mais expostas as fragilidades do Estado, assim como a sua capacidade de adaptação, da saúde à educação, passando pela ciência. No momento atual, há uma consciência aguda das debilidades emergentes, algumas inesperadas, desde logo, o reconhecimento da desproteção

de segmentos significativos da força de trabalho. As velhas desigualdades vieram à superfície, articuladas com novas desigualdades (ligadas ao teletrabalho, às condições de habitação e ao ensino a distância).

Acima de tudo, há uma aprendizagem coletiva que se consolidou nos últimos meses: ainda que com fragilidades nas respostas, disseminou-se o reconhecimento da centralidade das políticas públicas em contextos de grande incerteza. Esta realidade vai colocar a todos, de futuro, exigências acrescidas ao modo como as respostas do Estado são desenhadas, planeadas, monitorizadas e avaliadas. O contexto em que vivemos torna ainda mais premente a necessidade de valorizar as políticas públicas, quer na forma como corporizam objetivos substantivos, quer na robustez dos seus atributos formais.

O Instituto do Emprego e Formação Profissional, enquanto serviço público de emprego e de formação profissional, tem como exigência e missão criar respostas ajustadas às necessidades de todos os que o procuram.

Como todo o país e toda a sua atividade económica, também a Formação Profissional teve necessidade de se

DOSSIER

adequar às contingências deste tempo. Por um lado, continuar a garantir uma resposta e, por outro, não deixar de continuar a querer essa mesma resposta com a credibilidade de sempre. Pese embora a formação a distância não seja um facto novo na nossa história, a verdade é que a contingência do estado atual nos obrigou a um esforço adicional, no sentido de garantir a todos que o desígnio nacional da formação e da qualificação não seja interrompido. Isto só foi possível com o recurso às novas tecnologias, reinventando estratégias, metodologias e formas de intervenção.

Esta aprendizagem, independentemente do futuro, está garantida. Faltará certamente aqui um caminho de regulação e de regulamentação, contribuindo para a sua credibilização, à luz dos que tendem a normalizar mais os processos.

Neste momento delicado que o mundo atravessa, teremos de ter a certeza de que fazemos o que é possível no momento.

Independentemente do formato, seja ele presencial, a distância ou misto, não devemos abandonar as reflexões sobre a questão das competências pessoais e do relacionamento interpessoal, tantas vezes o objetivo da nossa formação para o público que servimos.

Neste “novo normal”, ou melhor “neste contexto de anormalidade”, continuamos a servir quem nos procura, garantindo o que constitui a essência da nossa existência: promover a criação e a qualidade do emprego, combater o desemprego e executar políticas públicas de emprego e de formação profissional.

Carla Vale, Delegada Regional do Norte

Centro de Emprego e Formação Profissional do Porto

Testemunho de Vítor Macedo, Diretor do Centro

O ano de 2020 revelou-se como o tempo de todas as mudanças, quer no modo como nos relacionamos uns com os outros, quer na organização do trabalho e da vida familiar, quer na procura de soluções que permitam dar resposta aos desafios colocados pela situação atual.

Ao nível da formação profissional, o impacto foi particularmente sentido. A suspensão de toda a atividade formativa em março, apesar de todos os constrangimentos

que causou e da necessidade de retomar a formação num contexto de afastamento social, permitiu mobilizar toda a equipa dos Serviços de Formação e assegurar o envolvimento dos formandos no projeto de implementação da formação a distância num curtíssimo espaço de tempo.

Este processo constituiu um grande desafio para os formadores e para os técnicos responsáveis pela organização da formação e pelo acompanhamento dos formandos, cuja capacidade de adaptação e profissionalismo é de salientar.

O processo não foi isento de dificuldades e irá, certamente, ser objeto de melhorias e acertos. No entanto, num contexto de crescente digitalização, a incorporação da formação a distância na oferta formativa do IEFP deverá continuar, uma vez que não só facilita o acesso à formação, como também permite caminhar no sentido de um processo de



aprendizagem mais baseado na autonomia e na responsabilização individual. Adicionalmente, a própria metodologia da formação a distância e dos métodos pedagógicos que lhe estão associados permitem o desenvolvimento das competências necessárias para uma sociedade mais digital.

A solução de formação em *b-learning* deverá constituir uma solução de formação particularmente adequada, uma vez que permite combinar as vantagens da formação presencial com a formação a distância, assegurando a aquisição de competências adequadas à sociedade atual.

Ao nível da organização, monitorização, acompanhamento e avaliação da formação, a introdução da formação a distância em larga escala (exclusiva ou em *b-learning*) implica ajustes importantes nos procedimentos de organização da formação, e possibilita, também, uma gestão mais flexível do espaço de formação.

O desafio que temos pela frente, no planeamento da atividade para 2021, será o de garantir uma oferta formativa relevante que maximize as potencialidades desta metodologia, assegurar que um número crescente de formandos possa ter acesso a esta modalidade de formação e avaliar a qualidade e a eficácia da formação.

Centro de Emprego e Formação Profissional de Vila Nova de Gaia

Testemunho de Rui Pinto, Coordenador do Núcleo de Gestão da Qualificação

A 13 de março de 2020, o Serviço de Formação Profissional (SFP) de Vila Nova de Gaia tinha em funcionamento perto de 200 ações de formação, em modo presencial e em diversas modalidades formativas, envolvendo 3300 formandos e um grupo de mais de 400 formadores.

A interrupção da atividade formativa face à situação de pandemia provocou a paragem de toda a atividade. A partir desse momento, colocou-se o desafio de, no mais curto espaço de tempo possível, se criarem as condições para se dar continuidade ao processo formativo.

Estas condições implicaram, desde logo, a identificação das ações passíveis de uma retoma em formato de formação a distância, avaliando-se o plano de formação existente, os meios técnicos e as competências de formandos, formadores e dos trabalhadores deste Serviço de Formação.

Numa primeira fase, efetuou-se o levantamento dos trabalhadores com competências nas plataformas de ensino/



aprendizagem a distância, alavancando neste grupo a formação da nossa equipa (técnicos e formadores) recorrendo para esse efeito ao *Microsoft Teams*.

Criadas as condições de gestão adequadas, iniciou-se a programação do reinício da atividade interrompida para o formato de formação a distância, sendo que, no final de julho, a totalidade das ações interrompidas em março foi concluída ou retomada no formato presencial ou a distância.

Na sequência do processo, reinventou-se a oferta formativa, incluindo no plano de formação várias modalidades: formação presencial, formação a distância e formação *b-learning*, tornando a oferta formativa mais diversificada, abrangente e adaptada ao mundo tecnológico.

A formação a distância permitiu ultrapassar limitações em termos geográficos, alargando a abrangência das ações de formação a um público-alvo diverso e disperso, permitindo mais facilmente chegar a um público mais familiarizado com as novas tecnologias e com esta modalidade formativa. De relevar que neste tipo de formação se verifica que os interessados tendem a apresentar níveis de escolaridade mais elevados (ensino secundário ou superior).

Os meios de divulgação tecnológicos revelaram-se mais eficazes na constituição de grupos. As redes sociais são por si só um meio de excelência na divulgação da oferta formativa, para além de terem um efeito replicador.

Mas nem todas as áreas de formação e nem todos os destinatários se adaptam da mesma forma a esta realidade e isso constitui uma limitação e um desafio. É muito difícil implementar formação a distância quando pensamos em modalidades de formação que se destinam apenas a

DOSSIER

candidatos com nível de escolaridade inferior ao 9.º ano, como, por exemplo, a Vida Ativa – Qualifica + ou os cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) de nível Básico (B1, B2 ou B3). Nestes grupos, a grande maioria dos destinatários não possui competências ao nível básico na área da informática e, muitas vezes, também não tem equipamento que permita assistir às sessões a distância.

Nesse sentido, a possibilidade de cedência de equipamento informático, bem como de ligação *Wi-fi* através do IEFP, tem sido importante para potenciar a inclusão e a igualdade de acesso à formação profissional.

Do mesmo modo, a aposta cada vez mais incisiva em ações de formação de iniciação às competências digitais, para público com menor escolaridade, tem permitido dotar as pessoas dos conhecimentos necessários para o uso de equipamentos informáticos e plataformas *online*.

A opção por situações mistas (presencial + *e-learning*) parece resultar bem com percursos de longa duração, como os cursos de EFA, particularmente, os de nível secundário. A formação torna-se mais dinâmica, alternada, tornando possível manter níveis de motivação mais elevados e estáveis, e sendo, assim, menos desgastante para os candidatos e as equipas formativas.

Contudo, ministrar formação a distância exige uma reinvenção e reestruturação da forma como são dinamizadas as sessões. O formador tem agora um papel mais intenso e ativo no desenvolvimento de cada formação. Os materiais pedagógicos utilizados devem ser dinâmicos, ajustados ao formato, de preferência mais interativos.

As plataformas de ensino a distância permitem maior eficiência na gestão do processo formativo, uma vez que todos os registos da atividade, ou grande parte, encontram-se disponíveis e acessíveis a toda a equipa pedagógica, tornando possível, agora, uma gestão partilhada a distância.

Nesta modalidade de formação, o formando tem mais autonomia para o “estudo”. São disponibilizadas as ferramentas essenciais para que o mesmo possa evoluir ao seu ritmo e disponibilizar o tempo que cada um julgue necessário para atingir o objetivo proposto em cada módulo de formação. Por esse motivo, a formação a distância acaba por permitir um acompanhamento diferente do grupo e de cada formando em particular, por parte da equipa formativa, ao mesmo tempo que se torna mais integradora, adaptando-se aos diferentes ritmos de aprendizagem de cada um.

Centro de Emprego e Formação Profissional de Viana do Castelo

Testemunho de Ricardo Castro, Formador Externo

O início da pandemia, em março de 2020, revolucionou a nossa atividade pessoal e profissional, nomeadamente ao nível da formação profissional com a necessidade de



recorrer de forma mais premente ao uso das novas tecnologias.

O CEFP de Viana do Castelo vinha já investindo e promovendo a inovação tecnológica através da criação de repositórios de recursos e Sistemas de Gestão de Aprendizagem, baseados em ambientes virtuais de aprendizagem, bem como na realização de ações de formação de formadores em diversas áreas tecnológicas e de ensino a distância.

Em março, portanto, surge uma nova luz, com a possibilidade emergente da implementação de novas soluções tecnológicas para a formação. Com a pandemia foram retiradas algumas limitações processuais que não permitiam a total utilização, na formação, das ferramentas até então trabalhadas. Em pouco tempo, foi detetado que o SFP tinha as ferramentas internas necessárias, o conhecimento técnico destas, no entanto, era necessário reinventar a forma de ministrar a formação. Prontamente, foram preparadas algumas formações de formadores em e-formador, com o intuito de os preparar para as questões técnicas, pedagógicas e organizacionais relacionadas com o desenho, implementação e avaliação de um projeto formativo em regime *e-learning*.

Perante o supracitado, reinventámos novas formas de aplicar a formação profissional. Num esforço coletivo, chegamos das nossas casas às dos nossos formandos. Levámos a tecnologia, o conhecimento, validámos competências, mas muitas vezes também a segurança e uma palavra de conforto para aqueles que, isolados do mundo, viviam aterrorizados com a incerteza de um futuro, cada vez mais acidentado.

Superámo-nos, criámos juntos e reinventámo-nos. Crescemos com os formandos e para os formandos, porque foi urgente, mas também porque era urgente a mudança de paradigma na educação e na formação profissional.

Centro de Emprego e Formação Profissional do Alto Tâmega

**Testemunho de Alexandra Correia Duarte,
ex-Formanda da Ação de Técnico/a
de Contabilidade, modalidade de EFA Profissional**

A pandemia da doença Covid-19 e do Estado de Emergência, vivido a partir de meados de março, trouxe a necessidade de reajustar as formas de aprendizagem com recurso a FaD. Foi o que aconteceu na ação de formação de Técnico/a de Contabilidade, que estava a frequentar. O recurso



a instrumentos digitais como o *Microsoft Office 365* – plataforma *Teams* – possibilitou-me a descoberta de uma nova forma de aprender, até então ainda muito incipiente no contexto formativo, permitindo alcançar a melhoria da minha qualificação profissional.

Também foi muito importante o desenvolvimento da Formação Prática em Contexto de Trabalho sob a forma de realização de Práticas Simuladas, que me permitiu o assimilar de conhecimentos, a aquisição de competências, a consciencialização de processos e o contacto com documentação de extrema importância para o futuro exercício da profissão.

Do ponto de vista pessoal, foi gratificante uma vez que, devido ao confinamento total, não havia forma de dar continuidade à ação de formação em termos presenciais, o que arriscaria o incremento da minha qualificação profissional. ■



Formação em modelo misto de esteticismo.

Delegação Regional do Centro NOVAS VIAS DE APRENDIZAGEM



António Francisco e Sónia Pinto, Direção do CEFP de Coimbra, IEPF, I.P.;
Marta Cristina de Oliveira Rodrigues e Miguel Pereira Gomes, Direção do CEFP de Viseu, IEPF, I.P.



Cedidas pelos CEFP de Coimbra
e de Viseu, DR Centro /IEFP, I.P.

2020 ficará na história do IEPF, não só pela celebração dos 40 anos de existência, mas decerto pelo marco da forte aposta na metodologia de Formação a Distância (FaD). Apesar de não ser uma metodologia estranha para os técnicos dos nossos Centros, temos de admitir que a sua utilização era residual, quando comparada com uma forte aposta concentrada na formação em regime presencial.

Com a declaração do estado de emergência, com fundamento na verificação de uma situação de calamidade pública, decorrente da pandemia da Covid-19, os dois Centros aqui retratados, o CEFP de Coimbra e o CEFP de Viseu, viram-se confrontados com uma situação completamente nova, para a qual não havia qualquer experiência anterior. Perante este contexto, e tendo o IEPF pela natureza da sua missão e atribuições sido declarado um serviço público essencial, reinventaram-se procedimentos, metodologias e formas de organização do trabalho, de forma a garantir uma resposta contínua e de qualidade à comunidade.

Assumiram-se desde logo três prioridades de atuação:

Reorganização das equipas e dos espaços de trabalho

— disponibilizando meios para o exercício de funções em teletrabalho e utilização dos canais não presenciais para comunicação e articulação de equipas; especial enfoque foi colocado na reorganização dos espaços e na disponibilização de equipamentos de proteção, com particular atenção para os espaços de atendimento ao público;

Proximidade aos utentes e formandos — mantendo a comunicação e disponibilização dos serviços, tendo sido reforçados os recursos humanos afetos à resposta às solicitações recebidas pelos canais a distância;

Acompanhamento estreito das entidades empregadoras.

Rapidamente, palavras como teletrabalho e formação a distância, entraram no nosso dia a dia. Foi necessário quebrar inércias, procurar potencialidades, sensibilizar e motivar para que expressões como distanciamento social, higienização, prevenção e máscaras passassem a ser algo natural.

Considerando a interioridade e a pobreza em algumas partes dos nossos territórios, com alguma escassez de meios de subsistência, o desafio tornou-se maior: como dotar de meios e/ou instrumentos os formandos da nossa região para os motivar num processo de aprendizagem a distância? Como envolver formandos cujas competências digitais eram tão diminutas que quase inviabilizavam qualquer intenção de projetos de formação a distância?

O plano de formação traçado foi inevitavelmente reequacionado, procurando-se a inclusão de todos, mas também com uma forte aposta em saídas profissionais mais solicitadas e ajustadas ao contexto de pandemia que se vive, designadamente, em percursos da área da saúde e do digital.

Neste contexto, e ainda durante a primeira fase, foram iniciadas ações de formação de formadores para o desenvolvimento de Formação a Distância, bem como a produção de diferentes materiais necessários à implementação desta metodologia de formação. A experiência já detida por alguns formadores em formação a distância foi potenciada, nomeadamente, na preparação de conteúdos e metodologias, e ainda durante o mês de maio foram iniciadas várias ações de formação de Vida Ativa a Distância, em áreas de Línguas estrangeiras, Informática, Comércio e Empreendedorismo.

Apesar das dificuldades, todos compreenderam que a necessidade de abraçar novos procedimentos era algo natural e consequente com as respostas que teriam de ser concretizadas junto do público-alvo. Os instrumentos de contacto foram potenciados e, em maio, foram iniciadas sessões por videoconferência junto dos utentes registados nos serviços de emprego, potenciando a resposta das diferentes medidas, designadamente da Formação, com o arranque de novas ações de longa duração de dupla certificação em áreas como Informática, Comunicação e Serviço Digital, entre outras.

Uma outra preocupação patente nas Equipas foi a de retomar a formação suspensa, o que foi mais intensamente concretizado a partir de maio. Em Coimbra, cerca de 1352 formandos retomaram, num curto espaço de tempo, 101 ações de formação, com a utilização de modelos mistos (presencial e a distância), exclusivamente em FaD ou totalmente presenciais, salvaguardando as regras de higiene e de distanciamento em vigor. As metodologias de retoma foram um exercício de planeamento exigente, na salvaguarda das necessidades formativas de cada ação de formação e das regras que era necessário cumprir.

Particularmente exigente é a concretização de formação a distância junto de pessoas com dificuldades especiais, como o caso de uma formanda com problemas auditivos para a qual a formação a distância criou acrescidas dificuldades. A estratégia passou pelo acompanhamento familiar, bem como pela adaptação pedagógica dos formadores, falando mais pausadamente e recorrendo ao apoio do *chat*.



Formação em FaD - Ação de assistente cabeleireiro(a).

Com a concretização de mudanças significativas na organização e nas metodologias, os Centros retomaram toda a formação, conciliando as diferentes práticas pedagógicas em prol do sucesso das aprendizagens e da aquisição das competências profissionais necessárias à integração no mercado de trabalho.

Um agradecimento muito especial a todos os que se permitiram desafiar e ultrapassar os obstáculos destes tempos diferentes é a mensagem final que queremos deixar.

António Francisco e Sónia Pinto, Direção do CEFP de Coimbra

Centro de Emprego e Formação Profissional de Coimbra

Testemunho de Carlos Luís, Formador de Informática

No contexto da FaD, as tecnologias e o potencial que lhe está agregado são elementos determinantes no desenvolvimento de estratégias de formação híbrida, que combinem componentes da Aprendizagem Baseada em Projetos e do EduScrum cujo ciclo de formação tem o

seu desenvolvimento e desempenho baseado em interações realizadas ao longo de todo o ciclo de formação.

Os desafios que hoje se colocam à inovação nas estratégias de ensino/aprendizagem são um tema que faz parte do dia a dia da formação e do formador.



Utilizando a plataforma *Teams*, foram criadas várias equipas e organizada uma lista de requisitos priorizada de acordo com o seu valor para a formação. Ao longo dos vários Ciclos de Aprendizagem vão sendo desenvolvidas as atividades definidas pelo formador, explorando e aplicando as tecnologias apropriadas. A essência criativa e a visão empreendedora deste projeto possibilitam a partilha de conhecimento estratégico tendo como foco o processo de ensino/aprendizagem.

Testemunho de Mónica Carvalho, Formadora de Português

No decorrer da minha, já longa, experiência profissional, muitos foram os desafios que tive de enfrentar, mas confesso que a pandemia da Covid-19 trouxe um dos desafios mais exigentes: a rutura e mudança de paradigmas. Num curto espaço de tempo, vi-me obrigada a fazer formação em e-formador, a reformular procedimentos, metodologias e instrumentos de trabalho e a fazer uma utilização mais intensiva de plataformas informáticas que pouco usava. Quase sem aviso prévio, surgiu a necessidade de nos adaptarmos a uma nova realidade. Do presencial era necessário passar à formação a distância, o que implicou um enorme esforço de todos. Enquanto formadora, havia necessidade de continuar a dar resposta aos formandos, de promover a interação, a confiança e o sucesso, tendo sempre em consideração a heterogeneidade de conhecimentos digitais por parte destes. Foram meses intensos, mas creio que o desafio foi/está a ser superado.



Centro de Emprego e Formação Profissional de Viseu

Marta Cristina Rodrigues e Miguel Pereira Gomes,
Direção do CEFP de Viseu

Toda esta experiência que atravessamos desde março, e que alterou os nossos hábitos e comportamentos, é relatada pelos coordenadores das ações, pelos formadores e pelos formandos, através dos testemunhos a seguir partilhados e que procuram, de uma forma resumida, vivenciar alguns momentos.

Testemunho dos Coordenadores e Formadores

Condicionada fortemente a formação presencial face ao surto pandémico do SARS-COV-2, seria inevitável encontrar

alternativas e equipar todos os intervenientes com “ferramentas” que lhes proporcionassem a transição necessária e mitigassem as inseguranças sobrevindas.

Neste sentido, e relativamente aos coordenadores/gestores de formação e respetivas equipas formativas, realizaram-se algumas sessões (in)formativas e vários percursos formativos de e-formador. Em simultâneo, foi necessário capacitar os formadores no uso de uma plataforma integrada de comunicação e de trabalho colaborativo — o *Microsoft Teams* e da LMS *Moodle*, plataforma onde foram criados e conteúdos de UFCD vinculadas, tendo sido disponibilizado para o efeito um plano de uma Formação Pedagógica Contínua do Formador a Distância (e-formador) ministrada no decurso do mês de maio por formadores de excelência. Ainda em maio, estavam já reunidas as condições para algumas ações retomarem a formação, desta feita, a distância.

O desafio de recrutar formandos estava nas competências digitais destes e nas respetivas condições/ferramentas técnicas [computador/internet] para tal. Surpreendentemente, os formandos mostraram envolvimento no processo de aprendizagem a distância, tendo havido disponibilidade para fornecer portáteis aos que sinalizassem esse constrangimento. Criou-se um suporte técnico para os orientar na integração da plataforma utilizada e os papéis, quer do coordenador, mediador e formador tornaram-se cruciais neste processo muito mais desafiante do que a formação presencial.

Efetivamente, a formação presencial possibilita dinâmicas e práticas simuladas que a formação a distância não permite. Em algumas saídas profissionais, cujo referencial implica saber fazer, antevendo a formação prática em contexto de trabalho, exige muito mais por parte dos formadores. A estratégia de formar tem de, obrigatoriamente, ser outra e ajustar-se. O papel do coordenador obriga, pois, a uma supervisão destas dinâmicas muito mais atenta e perceber que outras estratégias de comunicação devem ser traçadas. Sobretudo, em percursos formativos de longa duração, sob pena de ter do outro lado do monitor um potencial desistente.

Ademais, procurou-se colmatar a “ausência” e burilar este formato mais impessoal otimizando as potencialidades dos dispositivos digitais, reforçando e diversificando as estratégias de comunicação *online* e de dinamização da aprendizagem através de contactos e partilha de informação por *e-mail* e pelo aplicativo *WhatsApp*, por exemplo. Entretanto, também o regresso paulatino das ações ao regime presencial desafiou a criatividade e a capacidade de encaixe dos formadores: o reajuste de planos de sessão, de atividades, de formas de interagir face aos requisitos de distanciamento e etiqueta respiratória, à divisão dos grupos mais extensos por duas salas e ao ambiente de alguma inquietação, validando-se, pois, o sábio provérbio: “a necessidade aguça o engenho”.

Testemunho dos Formandos da Ação de Aprendizagem – Mecatrónica Automóvel: Francisco Rodrigues, João Micaela, Joel Barbosa, Nuno Ferreira e Pedro Gonçalves



Da nossa experiência e, relativamente à formação, as principais diferenças foram sentidas na implementação de algumas regras, como o uso obrigatório de máscara e a desinfecção das mãos em todos os espaços do Centro de Formação e, no espaço oficial, a limpeza e desinfecção de ferramentas e zonas, o estarmos separados, cada um na sua mesa. Também sentimos algumas alterações no nosso dia a dia no Centro de Formação, como o reforço de segurança, ao nível da circulação no interior do Centro, e reorganização dos espaços comuns.

A nível da Formação Prática em Contexto de Trabalho (FPCT), para além dos cuidados já apresentados anteriormente, salientamos um conjunto de alterações nos nossos procedimentos habituais, como a desinfecção dos carros, a criação de perímetros de segurança e a proibição de entrada dos clientes nos espaços oficiais. Para além disso, notámos uma manutenção ou até um aumento dos serviços prestados pelos nossos locais de FPCT, mas, devido a algumas entidades colocarem os trabalhadores em *lay-off*, o trabalho também aumentou para os funcionários que estavam ao serviço.

A nível humano, quer na formação quer na FPCT, deixámos de fazer os cumprimentos habituais, tentando manter o distanciamento social. Procurámos estar mais com as pessoas do nosso grupo de formação, quer nos intervalos quer nos almoços. O principal sentimento que associamos a esta pandemia foi a perda de liberdade.

Testemunho das formandas do curso EFA PRO – Cabeleireiro/a: Elisabete Cabral, Laurinda Almeida e Ludmila Belescu

A conjuntura de pandemia que atravessamos provocou significativas alterações no funcionamento da secção de cabeleireiro. Até ao mês de março, as nossas sessões práticas eram muito concorridas por candidatas que se predispunham a colaborar connosco, permitindo que aprimorássemos as técnicas ensinadas. Cumpríamos obviamente o plano de higiene, saúde e segurança, mas aquele integrava de um modo muito espontâneo as dinâmicas formativas.

Regressámos ao Serviço de Formação Profissional de Viseu após uma suspensão de três meses. Tudo mudou a partir desse dia. Sentimos então a inevitabilidade de nos adaptarmos, sendo versáteis e criativos, já que não poderíamos baixar os braços numa fase tão crucial da nossa formação.

Começámos por praticar somente no cabelo artificial das bonecas e entre colegas. Entretanto, passámos a organizar escalas de modelos internos de um modo controlado, com marcações desfasadas e cumprindo escrupulosamente todas as normas de segurança no atendimento dos



mesmos. Tornou-se absolutamente indispensável a colocação de máscaras, viseiras e luvas, bem como a desinfecção de objetos e do espaço a cada modelo atendido/a.

Apesar de vivermos tempos inquietantes e exigentes, cremos que estamos a responder a este desafio sem “baixar a guarda”. ■





Ações de formação no CEFEP de Setúbal e no CFRP de Alcoitão.

Delegação Regional de Lisboa e Vale do Tejo

FORMAÇÃO A DISTÂNCIA

DE “SAÍDA DE EMERGÊNCIA” A UMA NOVA REALIDADE FORMATIVA



Sandra Dias, Subdelegada Regional
de Lisboa e Vale do Tejo, IEPF, I.P.



DRLVT/IEFP, I.P.

Quando, a 19 de março de 2020, a frequência de ações de formação profissional travou a fundo no seguimento da declaração da pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2, os oito Centros de Emprego e Formação Profissional e o Centro de Formação e Reabilitação Profissional de Alcoitão sob a alçada da Delegação Regional de Lisboa e Vale do Tejo viram-se obrigados a suspender 934 ações de formação, num total de 14 666 pessoas abrangidas, de forma a diminuir o risco de propagação da doença Covid-19.

Tornou-se assim necessário fazer aprovar um conjunto de medidas de diminuição e mitigação dos impactos económicos decorrentes do surto, no sentido não só de acautelar a proteção social de formandos e formadores afetos às ações de formação profissional, promovidas pelo IEPF, como também de fazer com que a atividade da formação

profissional fosse retomada de forma segura. Foi por isso necessário pensar e preparar toda uma estrutura que permitisse, o mais rapidamente possível, chamar novamente as pessoas para a atividade formativa, de preferência a distância, através do uso das tecnologias de informação e comunicação. E o cenário não parecia ser nada favorável a um rápido regresso das pessoas nesta modalidade.

Questionados os Serviços de Formação Profissional, em 26 de março de 2020, sobre a existência nos respetivos serviços de ações de formação a distância (FaD), ou em vias disso, a resposta foi clara e unânime: um rotundo não. Dos nove serviços afetos à Delegação Regional de Lisboa e Vale do Tejo, apenas três referiram ter testado essa possibilidade, mas no âmbito da atividade dos respetivos Centros Qualifica.

Questionados, também, sobre a possibilidade de a atividade suspensa ser reiniciada em formação a distância, as respostas não auguravam um regresso bem-sucedido. Admitiu-se ser possível, em alguns, realizar percursos tipo e com alguns grupos de formandos, mas as dúvidas quanto à capacidade de implementação massiva da formação a distância eram grandes e transversais a todos. As dificuldades identificadas foram várias: eventual inexistência de condições técnicas, muitas vezes acompanhadas de falta de competências digitais por parte dos formandos; a possível desadequação de alguns percursos formativos, nomeadamente aqueles de cariz mais prático e, à semelhança dos constrangimentos já identificados no teletrabalho, o facto de o agregado familiar, nomeadamente os filhos, também se encontrarem em casa, obrigando, muitas vezes, à partilha de computadores.

O ponto de partida não parecia, assim, nada favorável. No entanto, e logo na semana entre 13 e 17 de abril, reiniciaram-se em regime FaD 42 ações de formação, envolvendo 583 formandos. À distância de sete meses, quando a frequência de formação profissional teve de ser interrompida, o **diretor do Centro de Formação e Reabilitação Profissional de Alcoitão, José Fraga**, considera que “se há um ano tivessem desafiado os Centros de Formação a lançar algumas ações piloto na modalidade de FaD, diria que tal desafio seria quase impossível de concretizar”. Não obstante, e passados seis meses desde que começaram a ser ministradas as primeiras ações de formação em FaD, cerca de 90% da atividade formativa do Centro de Alcoitão é desenvolvida a distância. Em regime totalmente presencial decorre toda a formação ministrada em contexto prático, como a de Jardinagem, de Operadores de Calçado ou de Cozinha e destinada a público sem competências digitais, cenário este idêntico nos restantes serviços.

No **Serviço de Formação Profissional de Alverca**, do Centro de Emprego e Formação Profissional de Vila Franca de Xira, considera-se que a formação a distância veio para ficar. “A adaptação foi rápida e brusca, mas por vezes tem de ser assim”, nas palavras da **diretora adjunta, Ana Rita Lopes**. A mesma opinião é partilhada pelo **diretor adjunto do Centro de Emprego e Formação Profissional de Lisboa, César Teixeira**, que considera que “a alteração do modelo puramente presencial para a distância e misto, apesar de ter sido subitamente imposto, veio finalmente integrar práticas formativas que há muito necessitavam desta mudança”.

A qualificação da equipa formativa para este desafio que se atravessou de forma urgente foi, assim, um ponto crítico para o sucesso da mudança de paradigma, desafio este prontamente aceite por parte das equipas formativas. Foram por isso desenvolvidas 34 ações de formação de e-formadores,

que permitiram a 604 formadores adquirir competências com vista ao desenvolvimento da formação em ambiente remoto, nos centros da área de abrangência da Delegação Regional de Lisboa e Vale do Tejo.

O balanço efetuado pela equipa formativa que acedeu a partilhar as suas experiências com a revista *Dirigir&Formar* é positivo, considerando que permitiu dar continuidade ao trabalho iniciado e abruptamente interrompido em março. **Marco Guerreiro, formador na área de Hotelaria e Restauração no Serviço de Formação Profissional de Lisboa**, considera que as equipas formativas conseguiram enquadrar-se muito bem na nova realidade, ao adaptar todas as sessões para o *online*. Apesar de estar a ministrar uma unidade de formação com uma componente prática elevada, sentiu a necessidade de “ajustar todo o conteúdo e dinamizar ainda mais as sessões de forma a não perder os formandos”.

A relação com os grupos de formação é também um aspeto sublinhado pela **formadora do Serviço de Formação Profissional do Seixal, Isabel Peixinhos-Caia**. A formadora de Português considera que a transição para o modelo de formação a distância veio revolucionar a forma como se comunica com os destinatários da formação, “tentando contornar e superar a ausência de toda a comunicação não verbal, base importantíssima na interação humana”.

Para a **formadora de Alverca, Joana Fazenda, da área das Tecnologias de Informação e Comunicação**, os desafios maiores passaram pela motivação dos formandos, “encorajar a que se sentissem confiantes e não tivessem medo de utilizar as ferramentas que estavam à sua disposição”. Mais uma vez, a comunicação é apontada como determinante para o cumprimento dos objetivos: “foi necessário criar estratégias de comunicação, novas atividades e novas formas de interação entre todos os elementos do grupo.”

Além da necessidade de criar materiais didáticos para quase todos os conteúdos ministrados, houve ainda a necessidade de repensar o processo avaliativo. **Annette Coelho, formadora no Centro de Formação Profissional de Setúbal**, refere que “uma maior envolvimento, ou compromisso dos formandos, e reflexividade na aprendizagem facilita o processo de avaliação, em comparação com o modelo presencial”.

E para os formandos, como aconteceu este processo de adaptação? A **diretora adjunta do Serviço de Formação Profissional de Alverca** considera que “os formandos têm vindo a adaptar-se a esta nova realidade, que exige deles maior autonomia e disciplina”. Com maior ou menor facilidade na manipulação das tecnologias de informação e comunicação, têm conseguido acompanhar a formação. “Pedem ajuda ao formador, tentam esclarecer dúvidas, solicitam mais materiais e fazem chegar as tarefas realizadas pelos meios que dominam melhor, como o *email*, e participam ativamente nas sessões”.



A formanda **Ana Oliveira**, que terminou recentemente o curso de **Técnico Auxiliar de Saúde no Centro de Emprego e Formação Profissional de Lisboa**, diz que o curso iniciado em julho de 2019, nos moldes tradicionais de formação presencial, parece que teve início “noutra era”. A formanda olha para o regresso no novo formato como uma “saída de emergência” e o seu testemunho é esclarecedor e

exemplificativo: “A forma de ensinar/aprender/estar alterou-se, bem como a própria dinâmica de aprendizagem. O método expositivo deixou de funcionar tão bem, houve necessidade de passar para uma metodologia mais interativa e visual. Desenvolvi competências a nível informático que desconhecia possuir. Aprendi ‘Netiqueta’. Mas também senti muito stress e pressão. Inicialmente tive dificuldade em conciliar o horário letivo das sessões síncronas, os trabalhos e tarefas do curso com as exigências da vida familiar, pessoal e doméstica, filhos e marido incluídos. Ajudou estar integrada numa turma que já se conhecia presencialmente e que, perante estes novos desafios, funcionou com os formadores como uma verdadeira equipa”.

Apesar das dificuldades sentidas, o balanço que faz a nível pessoal é muito positivo. Com o curso concluído e perspetivas de integração no mercado de trabalho, considera a formação a

distância como uma alternativa de ensino, “cujo sucesso está diretamente relacionado com a coesão do grupo que se forma [formandos/formadores/meios tecnológicos disponíveis]”. Sugere ainda a formação presencial, sempre que possível, no período formativo inicial, como forma de consolidar essa coesão.

À trilogia atrás identificada falta, no entanto, outro elemento: as equipas dos Centros de Emprego e Formação Profissional responsáveis por voltar a pôr em andamento um longo comboio pesado, composto por muitas carruagens de tipologia diversa. Ao trabalho de diagnóstico inicial de contacto com formandos e formadores para aferir as condições tecnológicas de cada um no sentido de retomar a formação na modalidade a distância, as equipas defrontaram-se com uma outra realidade: tudo aquilo que sabiam sobre a organização e coordenação de ações de formação, ou seja, a forma como todo o trabalho era realizado, foi subitamente alterado. Alverca, por exemplo, criou um espaço do Serviço de Formação na plataforma *Teams*, com o apoio do Departamento de Formação Profissional do IEFP, e foi desenvolvido um tutorial em vídeo e papel para auxiliar os formandos no registo da plataforma.

Todavia, para que a retoma da formação tivesse sido possível, foi também necessário proceder à adaptação dos horários e cronogramas das ações de formação, pois alguns conteúdos mais práticos não eram passíveis de ser ministrados a distância.

Para o **diretor adjunto do Centro de Emprego e Formação Profissional de Lisboa, César Teixeira**, também o expediente administrativo ligado à coordenação de ações de formação ganhou com a modalidade a distância. “Uma alteração significativa e que veio facilitar a atribuição dos apoios sociais





aos formandos foi o preenchimento da Petição dos Apoios e entrega de comprovativos *online*. O preenchimento do formulário disponibilizado na ação de formação *Teams* permite a verificação em tabela do preenchimento da totalidade dos formandos e a subsequente impressão em série dos mesmos. A entrega dos documentos comprovativos é realizada numa tarefa e rapidamente verificada pelos técnicos. O procedimento que presencialmente demorava mais tempo e que estava dependente das entregas individuais dos formandos tornou-se mais rápido e eficiente.”

Com o retorno à formação profissional em modo presencial, em junho, outro grande desafio se impunha. Voltar a receber, em segurança e de acordo com as normas do distanciamento físico em vigor, os formandos nas salas de formação. A diversidade de tipologias do edificado obrigou, nos locais com salas de menor dimensão e para os grupos que não reuniam as condições técnicas para frequentar as ações de formação a partir de casa, a encontrar soluções dentro de portas, que em tudo foram beber à experiência da formação a distância. Por exemplo, em Sintra, “tivemos de reinventar outra forma de trabalhar, temos ações exclusivamente em regime presencial, onde uma turma não pode estar fisicamente na mesma sala, devido ao distanciamento social exigido, e outras em que apenas alguns formandos estão em sala e os restantes estão em casa. A forma que se adotou foi o formador estar sempre *online* no *Teams* e os formandos que estão em casa continuam a assistir à formação pelo *Teams*, assim como os que estão em sala veem os colegas pelo *Teams*. É o formador que tem de se dividir entre os que estão em casa e os que estão no presencial. Outra forma encontrada é o *streaming*: o formador está *online* e os formandos estão divididos em duas

ou três salas próximas, ouvindo e vendo o formador no *Teams*, através do videoprojetor. Sempre que possível, o formador faz o acompanhamento nas duas ou três salas presencialmente”.

Ao cenário de partida pouco animador, a resposta foi clara e inequívoca. Desde abril, os Centros de Emprego e Formação Profissional de Lisboa e Vale do Tejo retomaram, em regime de formação a distância, 318 ações de formação que tinham iniciado o seu percurso de forma presencial, num total de 5062 formandos. Entre abril e final de setembro de 2020, iniciaram-se, em regime a distância e misto, 590 ações de formação envolvendo 9940 formandos. No total, são mais de quinze mil formandos integrados em 914 ações de formação.

Passados seis meses, já é possível realizar um balanço do trabalho realizado, os problemas existem e estão identificados. À cabeça, nem todas as ofertas formativas são passíveis de serem ministradas a distância, nem todos os destinatários da formação profissional reúnem as condições técnicas e de literacia digital para acompanhar um percurso de qualificação profissional realizado nestes moldes.

Pelo meio são reconhecidas outras limitações. As pedagógicas, que obrigam as equipas formativas a reinventarem-se e a reinventar materiais pedagógicos, no sentido de captar a atenção dos grupos de formação e a não perder os formandos. As sociais, pois é por todos os intervenientes reconhecido o papel fundamental do contacto humano e, por fim, as limitações tecnológicas, pois nem sempre é possível reunir as melhores condições técnicas e ambientais para fazer face às exigências da formação a distância.

Pesados os aspetos bons e menos positivos do trabalho realizado, os intervenientes são unânimes: as vantagens da formação a distância são claras e o modelo chegou para ficar. ■



Delegação Regional do Alentejo REINVENTANDO AS PRÁTICAS EM CONTEXTO DE MUDANÇA



Delegação Regional do Alentejo, IEFP, I.P.



DRAgentejo/IEFP, I.P.

NADA SERÁ COMO DANTES

O domínio de competências digitais nos nossos dias pressupõe a aquisição de uma panóplia de capacidades reconhecidas para utilizar as tecnologias e os meios digitais. A detenção destas competências digitais ocupou uma nova centralidade no desenvolvimento da formação no período da retoma das atividades formativas em que a formação a distância (FaD) passou a ser um elo privilegiado na relação formando-formador.

A interrupção das atividades formativas na segunda quinzena de março e a retoma que se fez paulatinamente a partir de abril na rede de Centros do IEFP, e no caso concreto da região Alentejo, veio implicar uma enorme transformação na arquitetura de organização das ações de formação profissional e um desafio imenso neste território do sul do país.

Se por um lado as vicissitudes do território, nomeadamente, a baixa propensão para a mobilidade dos desempregados inscritos, agravada por uma rede de transporte público insuficiente

e inexistente em vários lugares; as baixas habilitações até ao 9.º ano (61%), o que indica, por indissociabilidade, um nível baixo de competências de literacia digital para o desenvolvimento de ações de formação a distância; a baixa cobertura de equipamentos informáticos e de acesso à internet por uma parte significativa de desempregados já implicam, por si só, no quotidiano da rede de Centros, um conjunto de respostas muito peculiares, a transformação do *modus operandi* ao nível da organização da formação profissional estimulou a reinvenção de um conjunto de respostas articuladas com o objetivo de manter o cidadão/formando no usufruto do seu processo de enriquecimento e aquisição de competências.

Chegar a tod@s foi o mote da região para que nenhum formando ficasse de fora das respostas formativas do IEFP. O desafio foi imenso. Mobilizaram-se as equipas técnicas e de formadores para encontrar soluções num processo de engenharia flexível e adequada a cada situação. Facultaram-se,

a título de empréstimo, computadores de secretária e portáteis para que a aprendizagem se mantivesse a distância. Mobilizaram-se trabalhadores e formadores para, onde não houvesse equipamento informático, se preservasse o elo formando-formador/Centro e os materiais pudessem chegar a casa, nem que fosse pelo correio convencional. O telemóvel passou, também, a ser um equipamento com uma nova centralidade no processo, auscultando e acompanhando este novo normal na aprendizagem.

Em cerca de dois meses, mais de duzentos formadores da região frequentaram ações de formação contínua de e-formador. Igualmente, a palavra *Teams* passou a fazer parte do léxico das equipas, pois, para além da formação de e-formador, todos os formadores da região frequentaram formação nesta aplicação. Os formadores passaram, ainda, a ser multiplicadores de *Teams* junto dos formandos.

Não só pela retoma da atividade formativa se escreveu este novo normal da formação profissional. Entre maio e outubro, foram abrangidos 827 formandos em atividade nova de FaD. Este novo contexto na formação tem vindo a consolidar-se. Veio para ficar. Há um longo caminho pela frente, mas agora encurtado pela pandemia. Ficam histórias por contar e processos por melhorar. A FaD é, decididamente, uma certeza.

Decorridos sete meses neste novo contexto formativo de FaD e, para terminar, apresentam-se algumas das conclusões referidas pelas equipas dos quatro Centros de Emprego e Formação Profissional da nossa Delegação Regional.

A possibilidade de desenvolver uma parte da atividade em FaD permitiu ultrapassar dificuldades, identificar alguns pontos fortes e superar alguns constrangimentos da realidade do território. Assim, como pontos fortes identificam-se os seguintes:

- permitiu o desenvolvimento de competências digitais nos formandos;
- elimina a barreira da distância física, permitindo abranger numa mesma ação formandos que residem em municípios ou regiões distantes (ultrapassando os constrangimentos da falta da cobertura eficaz da rede de transportes públicos);
- permite a constituição de grupos mais homogêneos nas competências e escolaridade, assim como a frequência dos interessados na formação disponibilizada no plano de formação dos diferentes Serviços de Formação do país;
- faculta uma melhor conciliação da vida familiar com a frequência da formação;
- ao ser organizada pela componente síncrona e assíncrona, permite uma maior autonomia dos formandos na gestão do seu tempo, reforçando a aprendizagem centrada no formando, respeitando os seus ritmos.

Ao nível dos constrangimentos que importa superar, destacam-se:

- a ausência do formador fisicamente poderá constituir uma barreira ao desenvolvimento das relações interpessoais e à partilha de experiências enriquecedoras e fomentadoras das aprendizagens pelos pares;
- o *deficit* de competências digitais dos desempregados do território ainda é barreira ao desenvolvimento de FaD;
- a resistência, por parte de alguns formadores, ao desenvolvimento de conteúdos formativos em regime de FaD;
- a dificuldade de desenvolver ações de formação/processos de RVCC em determinadas áreas profissionais, como as áreas social e da saúde, consequência da atual “pressão” nestes setores de atividade;
- a fraca ou inexistente cobertura de equipamentos informáticos e de acesso à internet por uma parte significativa de desempregados.

Centro de Emprego e Formação Profissional do Alentejo Litoral

TESTEMUNHOS

Vanda Jesus, Formadora da Componente Tecnológica

Após tantos anos de experiência na formação, sempre presencial, nas suas várias modalidades, sem dúvida, a formação a distância que experienciei como formadora, formanda e coordenadora foi um dos maiores desafios vividos nos últimos tempos e talvez mesmo o mais exigente da minha vida profissional. Perante a delicada situação, não consigo indicar pontos negativos da formação a distância com a exceção do curto, mas necessário, tempo que tivemos para nos adaptar. Neste sentido digital, liderar grupos, especialmente com pessoas com pouca experiência neste meio, e aprender com quem já o dominava, foi uma mais-valia e, seguramente, nunca mais nos vamos esquecer desta fase, bem como nos ficará sempre na memória que nunca mais seremos os mesmos formandos, formadores e coordenadores.



DOSSIER

Sandra Candeias, Formadora do Grupo de Matemática

A minha experiência na plataforma *Teams* é bastante positiva. A maior dificuldade tem sido nas ações em que parte dos formandos estão a distância e outros estão na sala de formação, o que por vezes torna difícil a gestão do esclarecimento das dúvidas, perdendo-se algum tempo.

Maurício Valente, Formador de Informática

Para o público que não tem competências digitais, a FaD tem sido extremamente desvantajosa e há formandos que não estavam preparados para esta mudança. O público é, na maioria, de níveis baixos de escolaridade e não dispõe de competências necessárias para a formação através do computador.

Ana Vaz, Formadora do Grupo de Português

Estávamos todos desprevenidos e poucos eram os que se encontravam capacitados para iniciar um percurso de FaD. No primeiro mês de confinamento, comecei por assistir a *Webinars*, no sentido de entender como era possível dar formação a distância. senti ainda necessidade de (re) pensar estratégias de ensino/aprendizagem, adaptar materiais e metodologias de avaliação.

Lúcia Ruão, Formadora de Informática

A grande desvantagem é a perda do contato físico, de perceber a reação dos formandos em determinada situação. A formação a distância pode ser uma mais-valia por chegar a toda a gente sem sair do local onde estamos. Formandos com dificuldades no acesso à formação, designadamente sem transporte, ficam com mais possibilidades para frequentar a formação.

Ana Modesto, Formadora do Grupo de Física e Química

Perdemos o contacto com os formandos e deixámos de saber onde eles estão e se estão, efetivamente, a trabalhar para a formação. O grande problema de alguns formandos é o deficiente acesso à internet, o que condiciona a qualidade das sessões.

Rita Brito, Formadora na área de Biologia

A FaD permite aos formandos ter uma maior autonomia, liberdade e oportunidade de gestão do seu tempo. Alguns formandos consideram que trabalham mais agora do que no ensino presencial, dedicando até mais tempo à formação. Noto ainda uma grande entreajuda entre formandos naquilo que é a sua partilha de conhecimento/dificuldades.

Duartina Brissos, Formanda do curso EFA de Técnico Auxiliar de Saúde

Adaptei-me bem, contudo, penso que deveríamos ter tido apoio/formação para entender o funcionamento desta ferramenta. Por exemplo, resolvi uma ficha sumativa e a plataforma não

a assumiu como submetida; entreguei um trabalho dentro do tempo estipulado e a plataforma assumiu fora do intervalo estabelecido. Relativamente à carga horária, entre momentos síncronos e assíncronos, tem de haver ponderação, pois passadas duas horas em frente a um ecrã é impossível permanecer em atenção plena e a postura é afetada.

Para mim, permanecer em casa é muito interessante e aprender de forma autónoma tem sido positivo, apesar de ser necessária uma maior disciplina, partilha, empenho e flexibilidade. Um ponto negativo é não existir comparticipação nas minhas despesas de internet e eletricidade, já que as despesas mensais domésticas aumentaram com a luz, o computador e a internet ligados quase todo o dia.

Centro de Emprego e Formação Profissional de Beja

TESTEMUNHOS



Graciana Mestre, Formadora de Informática

A diferença entre um obstáculo e uma oportunidade está, sem dúvida, na forma como olhamos para a situação. Vivemos um ano atípico, com uma situação nova para todos. Aquilo que poderia ter significado um impasse para a nossa carreira e uma dificuldade para a nossa instituição foi, na minha opinião, uma oportunidade fantástica de evoluirmos, evolução essa que talvez estivesse a ser adiada por comodismo.

Liliana Pereira, Formadora de TIC

Nas maiores crises também surgem grandes oportunidades, e a FaD, que foi a alternativa nesta pandemia, pode ser vista como uma ferramenta de futuro... Permitiu também aos formandos que estão noutras áreas de formação terem a possibilidade de adquirir conhecimentos na área das TIC.

Acácio Malta, Formador Componente Base

Devemos acompanhar os formandos no contexto de uma nova sociedade que está interligada em rede, em interação constante, globalmente informada e baseada na integração de vários media digitais. Temos de desenvolver novos modelos de ensino-aprendizagem.

FORMANDOS DE MECATRÓNICA AUTOMÓVEL - APRENDIZAGEM

Jorge Silvestre

Esta UFCD correu superbem, foi uma nova experiência em relação às aulas *online*.

Afonso Guerreiro

Acho que a formação a distância foi melhor do que eu esperava. As aulas não eram aborrecidas e o dia até se passava bem.

Diogo Aguilhas

Na minha opinião adaptei-me facilmente e gostei mais da formação assim, pois trabalhei com mais atenção e motivação.

Centro de Emprego e Formação Profissional de Évora **TESTEMUNHOS**

João Leitão, Formador do CET de Programação de Sistemas de Informação

A FaD expôs a necessidade de a atividade formativa estar sincronizada entre as mais-valias da FaD com a formação presencial. Como maior vantagem, registo a flexibilidade deste tipo de formação, apontando como maior desvantagem a total dependência de soluções tecnológicas que, infelizmente, nem sempre estão disponíveis a todos.

Vanda Almaça, Formanda do CET de Programação de Sistemas de Informação

Durante o *e-learning*, as aulas correram muito bem, os formadores mostraram-se sempre disponíveis, tanto nos momentos síncronos como assíncronos. Como grande vantagem do *e-learning* aponto a possibilidade de ter as gravações e rever as explicações. Como desvantagem, as relações entre formandos não serem tão fortes como seriam no regime presencial.



Centro de Emprego e Formação Profissional de Portalegre **TESTEMUNHOS**



Rui Aldeagas, Formador de Informática

Em março de 2020, no início do confinamento, o IEFP “lançou-nos o desafio”, da formação passar a *online* na plataforma *Microsoft Teams*. Com algum receio e cautela, o desafio foi aceite e, com o apoio da coordenação e do *HelpDesk*, a formação nesta plataforma começou e tornou-se uma oportunidade extraordinária para formandos e formadores continuarem a trabalhar durante este período tão difícil para todos.

FORMANDOS DO CET DE TÉCNICO ESPECIALISTA EM APLICAÇÕES INFORMÁTICAS DE GESTÃO

Pedro Pinheiro

Foi com agrado que iniciei este CET. Está a ser ministrado com recurso à plataforma *Teams*, que embora dela já tivesse conhecimento nunca tinha usado com frequência. É de facto uma excelente aplicação para a formação *online*, porque permite integrar uma ação mesmo residindo no interior e a bastante distância do polo de formação. Este conceito de formação, embora no contexto atual, é uma mais-valia para milhares de pessoas que, não podendo ou não tendo meios para se deslocar, podem também adquirir competências e valorizarem-se. Se bem que a inclusão deste tipo de formação *online* tenha surgido por força da pandemia, seria caso para avaliar, ponderar e passar a ser uma opção de formação futura.

Andreia Ministro

Tenho 33 anos, sou casada e tenho um filho de 9 anos. Devido a estes tempos de pandemia, o *Teams* ajudou-me bastante a gerir a minha vida. Por causa da quarentena, o meu filho começou também a ter aulas *online*, logo foi uma grande ajuda para mim fazê-lo também. Se tivesse de sair para a formação presencial não teria com quem o deixar. No geral, foi-me fácil adaptar ao *Teams* e, francamente, não notei grande dificuldade. Também tenho de realçar a ajuda que me foi dada por parte dos formadores. Gostei de trabalhar no *Teams* e voltaria a fazê-lo se necessário, sem qualquer problema. ■



CEFP de Faro e CEFP do Barlavento.



Delegação Regional do Algarve

NOVOS TEMPOS, NOVOS CAMINHOS



Ana Isabel Vieira, Diretora do CEFP do Barlavento, IEFP, I.P.,
e equipa de dirigentes do CEFP de Faro, IEFP, I.P.



DRAlgarve/IEFP, I.P.

Dotar os formandos de competências digitais, preparando-os para trabalhar numa sociedade global, onde o acesso digital, o comércio digital, a comunicação digital, a literacia digital, a segurança digital são requisitos indispensáveis, é um dos grandes desafios do Instituto do Emprego e Formação Profissional, I.P. (IEFP), o principal operador público de formação em Portugal,

O futuro da formação profissional passa, entre outros aspetos, pela formação a distância (FaD) de qualidade, que se estrutura num desenho formativo adaptado ao formando, às suas necessidades de formação e ritmos de aprendizagem, aos seus contextos profissionais, não descurando a componente avaliativa da formação.

Em março deste ano, com o início da pandemia, as ações de formação foram interrompidas de forma abrupta e foi o recurso à FaD que nos permitiu continuar a ministrar formação. Houve todo um trabalho de (re)organização da formação, de preparação e operacionalização de equipamentos, adaptação dos formadores e de apoio aos formandos que não foi fácil e implicou um grande esforço conjunto.

Ilustrativo de como tudo aconteceu são os testemunhos da Equipa de Dirigentes do CEFP de Faro e do CEFP do Barlavento, na voz de um coordenador da formação e de dois formadores, que aqui partilhamos e que nos contam como foi organizar e ministrar formação nestes tempos difíceis, mas também a satisfação de o ter conseguido e de ganhar os formandos para este grande desafio.

Ana Isabel Vieira, Diretora do CEFP do Barlavento



Testemunho
de José Alberto Pires,
Coordenador de ações
de formação do CEFP
do Barlavento

Um caminho sem retorno

A escarpada interrupção de toda a atividade formativa, na sequência do surto pandémico da Covid-19 e do consequente

confinamento, criou a necessidade de implementar soluções inovadoras, utilizando tecnologias à nossa disposição, como resposta à necessidade de retomarmos a atividade com as adaptações necessárias ao novo contexto.

A implementação no terreno da FaD, num tão curto espaço de tempo, contou com o forte empenho dos formadores, nomeadamente dos que desempenham funções de mediação, no apoio aos técnicos que coordenam as ações e, obviamente, com a adesão dos formandos, empenhados na prossecução dos seus percursos formativos e que, ultrapassadas as compreensíveis desconfiança e ansiedade iniciais, foram, na sua maioria, notáveis na capacidade de adaptação às novas circunstâncias.

Na minha opinião, este é um caminho sem retorno e, independentemente da forma de organização da formação – a distância, combinação entre a distância e presencial – será uma realidade na oferta formativa do IEFP, havendo necessidade de reforçar a formação dos diferentes atores envolvidos, criando um quadro de atuação uniforme ao nível técnico, pedagógico e de criação de recursos, sem descurar a definição daquele que considero atualmente o aspeto mais crítico na formação a distância e que respeita à avaliação das aprendizagens.



Testemunho
de Lara Pires,
Formadora do CEFP
do Barlavento

“Foi cansativo? Bastante! Teve retorno? Imenso!”

A 13 de março, vejo-me na impossibilidade de continuar com a minha formação, com os meus cursos, com as minhas UFCD. E agora? Agora, urge implementar a formação a distância. Como? O que é isso? Quais os recursos? Quais os melhores métodos? Como se faz? Irão os formandos entrar na intimidade do meu lar? Inúmeras questões surgem na cabeça de quem pensa dominar uma parte da sua profissão.

O IEFP permitiu-nos fazer uma formação contínua de formadores na plataforma escolhida, *Teams*, da *Microsoft Office 365*, com a duração de cinco horas, das quais duas síncronas e três assíncronas. E avançámos. Dias e noites a tentar perceber a plataforma para poder explicar aos formadores das ações em que sou mediadora e aos formandos.

Sessões síncronas, assíncronas, tarefas, convocatórias, criação de cronogramas online, organização de horários... e filhos (grande e pequeno), casa e trabalho. Eis a grande dificuldade da formação a distância em tempo de confinamento... o trabalho que entrou na rotina familiar.

Outra grande dificuldade da formação a distância foi a falta do contacto físico com os formandos, o perceber as suas reações através da linguagem não verbal, a troca de ensinamentos não livrescos. O cara a cara.

Muitos formandos não detinham todas as competências necessárias (literacia digital, nem todos os instrumentos necessários (câmara, áudio, computador). Foi preciso explicar, reexplicar, auxiliar, arranjar ajudas. E nisto o IEFP foi incansável. Teve como máxima “Todos, ou quase Todos, irão ter acesso, não irão perder conteúdos”.

Após sete meses, considero que foi uma vitória. Os formandos (e formadores) adquiriram muito mais do que conteúdos teóricos, adquiriram competências na área das TIC, na área da resolução de problemas e da resiliência. Todos crescemos como formadores e como pessoas. Foi cansativo? Bastante! Teve retorno? Imenso!



Testemunho
de António Sequeira,
Formador do CEFP
do Barlavento

A mudança foi real

Tenho na memória a data em que informei os meus formandos da suspensão das atividades formativas: 13 de março. Recordo a decepção dos formandos e a vontade enorme de concluir a formação, bem como o desejo de que tudo se normalizasse o mais rapidamente possível.

Estava longe de adivinhar que, um mês depois, a 16 de abril, estivéssemos de novo em contexto formativo, numa nova modalidade, FaD, com recurso a uma plataforma que para mim e para eles era novidade, o *Teams* da Microsoft.

O que mediou esse tempo foi a vontade de uma equipa de formadores, coordenadores e responsáveis do IEFP fazer avançar uma infraestrutura de recursos formativos, que apesar de existirem, ainda não tinham sido utilizados, pelo menos por mim enquanto formador, com um público tão diversificado e de tão baixa escolaridade e competências,

como grande parte dos formandos das ações de formação profissional, o que para esta nova realidade trazia um desafio acrescido.

Em muito pouco tempo, todos os recursos do IEFP estavam mobilizados para o início da formação a distância, tendo previamente assegurado a capacitação da sua equipa de formadores para a utilização das plataformas *Teams* e *Moodle*.

Como mediador de uma ação de formação, recorro a dificuldade que tive de fazer um horário completo, para a retoma da formação num EFA-B3 de Operador de Manutenção Hoteleira, percurso iminentemente prático, e da tarefa de motivar a equipa pedagógica a aceitar este desafio, para estarmos no arranque da FaD. E assim começámos...

A mudança foi real, os medos superados e, entre telefonemas, videoconferências, emails e outras formas de comunicação a distância, fomos conseguindo operacionalizar a formação, reiniciando ações suspensas e adaptando-nos à nova realidade.

Fomos descobrindo, formadores e formandos, a possibilidade de desenvolver competências para além das esperadas no perfil de saída de cada ação, nomeadamente ao nível de utilização das tecnologias de informação e comunicação, programas incluídos no próprio *Office* como o *Word*, *Excel* e *PowerPoint*, além das plataformas para o ensino a distância, mas também percebemos com preocupação o facto de muitos dos formandos apresentarem grandes dificuldades ou baixa competência nestas áreas digitais.

A surpresa, porém, pelo menos para mim, foi a forma como os formandos se adaptaram a esta nova realidade e o processo de descoberta que estão permanentemente a fazer acerca da possibilidade e das suas capacidades para a utilização destes recursos, bem como a utilidade das tecnologias de informação e comunicação na sua vida diária.

Hoje, iniciam-se ações de formação em *b-learning*, com formandos a inscreverem-se nas ações pela possibilidade de, sem saírem de casa diariamente durante sete horas, aumentarem as suas competências escolares e profissionais, aderindo à “nova era” da formação e a questionarem o facto de não se ter iniciado antes esta possibilidade de aprendizagem.

Métodos ativos e participativos continuam a ser privilegiados, resultado das horas de formação assíncrona que “convidam” os formandos a explorar informação em *sítes* da sua área de formação, entregar fotos, vídeos, maquetas e outros trabalhos, realizados num tempo mais adequado que aquele passado nas salas de formação, no seu tempo

ótimo de manter o foco na tarefa individual, complementando as tarefas de natureza mais prática e de grupo para as sessões presenciais.

Contrariamente ao esperado inicialmente, a relação não se perde, continuam a construir-se percursos de vida pela via da formação profissional e hoje é mais fácil manter o formando motivado pela diversidade de meios oferecidos pela tecnologia e pelas possibilidades infindáveis de recursos gratuitos disponíveis na internet.

A plataforma *Teams* tem sido objeto de diversas alterações, de linguagem, possibilidades e recursos que vão ficando cada vez mais intuitivos para formadores e simplificados para os formandos. Tornou-se um recurso interessante que congrega a possibilidade de comunicação, síncrona e assíncrona, disponibilização de recursos pedagógicos e material de apoio ao formando e planeamento/agendamento fácil e partilhado com as equipas que constituem as salas de formação virtual.

Os formandos têm, através da plataforma, acesso mais rápido aos conteúdos, isto é, a documentos em *Pdf*, *PowerPoint*, vídeo-sessões, entre outros, dispensados pelos formadores.

Este é um processo de aprendizagem mútuo, dinâmico e permanente, uma nova realidade em que todos os intervenientes do processo formativo se devem focar, se quisermos ser atores no novo “palco” da formação profissional, para um público que, acredito, também se tornará mais exigente com a descoberta das potencialidades das tecnologias de informação e comunicação na formação.

Centro de Emprego e Formação Profissional de Faro

Testemunho da Equipa de Dirigentes

O IEFP na Vanguarda das Novas Tecnologias

Esta nova ordem das coisas constituiu, sem dúvida, um desafio individual e de grupo sem precedentes.

Os Serviços do IEFP sentiram a urgência de encontrar um modelo alternativo que permitisse fazer chegar os seus serviços e, entre eles, a formação profissional, a quem não podia chegar até si.

Eleva as competências da população em confinamento — ativos em teletrabalho, trabalhadores em *layoff* e desempregados, todos ávidos de ocupação e desejosos

de empregar bem o seu tempo aprofundando os seus conhecimentos – tornou-se um objetivo que o IIEFP tinha de atingir com urgência, já que se tratava de uma entidade formadora de referência. Não podia falhar!

O caminho para operacionalizar a formação a distância tornou-se incontornável.

Não estávamos emocional e tecnicamente formatados para mudanças tão rápidas e abruptas, mas foi impressionante a rapidez com que, perante a adversidade, a equipa se reorganizou para construir uma nova “plataforma” de formação e adotar novas ferramentas tecnológicas e, sobretudo, estratégias, metodologias e instrumentos pedagógicos.

Desde a capacitação de formadores e técnicos para a formação a distância, à mobilização das equipas e pessoas para uma alteração radical da metodologia de formação, em apenas dois meses conseguiu-se que cerca de uma centena de formadores ficasse apta a lecionar a distância, através da plataforma Teams da Microsoft, e que, progressivamente, se fosse generalizando este formato para as diversas modalidades de formação.

O sucesso alcançado deve-se ao contributo de todos, à vontade de superar desafios, à sede de resolver problemas e, claro, à inesgotável resiliência.

É verdade que, até aí, havia resistência, por parte dos nossos utentes, em utilizar as plataformas digitais. Tínhamos usado as melhores estratégias para fomentar a sua utilização, uma grande parte das vezes, ingloriamente. De repente, esta maldita pandemia muda tudo, obrigando a que nos reinventássemos.

Em poucos dias assistimos, como que por milagre, a um aumento exponencial da utilização do IIEFP online, da comunicação através de e-mail, da disponibilidade para assistir a videoconferências. É um desafio que aceitamos e estamos dispostos a superar. Permitiu que investíssemos numa adaptação e antecipação de situações.

No que se refere à formação profissional, verificamos que os nossos formandos nos dão um retorno bastante positivo e encorajador.

Na nossa opinião, o futuro da formação profissional passa, entre outros aspetos estruturantes, pela formação a distância, já que permite chegar a todos os lugares e a todos os públicos nos seus contextos profissionais e expectativas, respeitando as suas necessidades de formação e os seus ritmos de aprendizagem.

Estamos em crer que, historicamente, o IIEFP está a viver um avanço tecnológico e metodológico sem precedentes.

Porém, neste momento, paradoxalmente, a nossa certeza é que vivemos tempos de incerteza, mas que podemos concluir: “Não importa o tamanho do desafio, o que importa é a grandeza da união”. ■



Fátima Cortes,
Diretora



Álvaro Araújo,
Diretor Adjunto



José Tocha,
Diretor Adjunto



Paula Marujo,
Coordenadora do NGQ



Sandra Nunes,
Coordenadora do NGMA

LA EDUCACIÓN EMPRENDEDORA COMO APRENDIZAJE-SERVICIO FRENTE AL EDADISMO

UN RETO EDUCATIVO EN UNA SOCIEDAD LÍQUIDA



Antonio Ramón Cárdenas Gutiérrez, Universidad de Sevilla/España



Shutterstock

1. HACIA LA EMERGENCIA DEL TRABAJO LÍQUIDO EN LA CUARTA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL

En la obra *Modernidad Líquida*, Bauman (2007, p.155) nos describe que “cualquier aprendiz que comenzara su carrera laboral en Ford podía estar seguro de que terminaría su vida laboral en el mismo lugar”. Esta estabilidad y seguridad laboral que han disfrutado las generaciones anteriores está en retroceso. Cada vez menos se espera que un trabajador esté en el mismo puesto de trabajo durante el resto de su trayectoria laboral. La solidez del trabajo está menguando y deja paso a la fluidez de

un trabajo líquido cargado de incertidumbres e inestabilidades.

La Cuarta Revolución Industrial (Joyanes, 2017) es clave para comprender la transformación de un trabajo sólido e industrial hacia otro líquido. Esta cuarta revolución se concibe como una nueva organización de los procesos de producción basados en las tecnologías y dispositivos digitales (sistemas ciber-físicos, internet de las cosas, internet de los servicios e industria inteligente o *smart factory*), que se comunican entre sí de forma autónoma e inteligente a lo largo de la cadena de valor (Smit, Kreutzer, Moeller y Carlberg, 2016). Este cambio en los procesos laborales incidirá en la reconfiguración del tiempo,

espacio y tareas laborales (Gutiérrez, 2010), a saber: primero, **el tiempo**, no seguirá las pautas horarias y la regulación de un estricto calendario laboral. Los ritmos de trabajo tenderán a ser más personalizados, orientados hacia las metas y objetivos de cada trabajador/a. Segundo, **el espacio**, pues ya no se trabajará exclusivamente dentro de la fábrica. El trabajo se implementará desde lugares remotos, los equipos de trabajo no requerirán la presencialidad física en un lugar determinado. El espacio virtual se convertirá en el nuevo lugar de gestión, coordinación y control fabril a tiempo real. Tercero, las **tareas laborales** serán más flexibles, los trabajadores dejarán a un lado las tareas mecánicas, incrementándose el valor de la adaptación y flexibilidad de los empleados a las tecnologías y a las demandas del mercado.

Esta situación laboral líquida pone en peligro a un gran número de puestos de trabajos. El informe del McKinsey Global Institute (2017) estima que a nivel mundial para 2030 el 14% de la fuerza laboral del mundo se quedará sin trabajo. El 25% del trabajo será automatizado, sobre todo, en los países con más desarrollo tecnológico y que la robotización facilitará que entre 400 y 800 millones de personas cambien de puesto de trabajo. Estos datos ilustran con meridiana claridad la incertidumbre laboral venidera.

2. ENVEJECIMIENTO POBLACIONAL Y EDADISMO. EL SESGO Y LA DISCRIMINACIÓN EN LA PÉRDIDA DEL TALENTO Y LA FUERZA DE TRABAJO

Los informes “Perspectivas de la población mundial 2019: Aspectos destacados”; “Un perfil de las personas mayores en España 2019. Indicadores estadísticos básicos” y el “*Employment rates by age*” nos indican que las transformaciones demográficas afectan a la longevidad del trabajador en su puesto de trabajo y crean brechas intergeneracionales en el mercado laboral, siendo clave la estereotipación y discriminación por edad en el puesto de trabajo.

Los principales estereotipos que se esgrimen para discriminar a los trabajadores por edad son los siguientes: muestran menor motivación y flexibilidad, poseen aspiraciones salariales más altas, tienen menor capacidad de adaptación, tienen peor salud y son más difíciles de supervisar

(Albert, Escot y Fernández-Cornejo, 2011). En la misma línea, Richard, Posthuma y Champion (2009) describen una tipología de estereotipos y que vienen a ratificar la visión estereotipada de los trabajadores mayores como menos hábiles, motivados y con menor producción; con un bajo desempeño laboral influenciado por la edad; con una capacidad de entrenamiento y capacitación limitada por su edad; con menor flexibilidad y adaptabilidad; con mayor resistencia al cambio y con menor capacidad de aprendizaje y potencial para el desarrollo.

La discriminación por edad se encuentra influida por factores externos relacionados con las políticas económicas y laborales, pero este tipo de discriminación también se encuentra imbuida por factores internos más relacionados con los prejuicios y estereotipos sin ninguna base racional. Incidir en estos es un aspecto clave para reducir la injusticia social que supone ser discriminado por pertenecer a un grupo de edad. La exclusión de los trabajadores por tener una determinada edad supone una pérdida del talento y de la fuerza de trabajo. Los indicadores laborales y poblacionales nos describen un panorama donde los trabajadores mayores ocupan una enorme franja, prescindir de ellos significaría obviar conocimientos y experiencias válidas para mantenerse a flote en esta sociedad líquida. En este sentido, reducir y minimizar los prejuicios y estereotipos sobre estas edades supone implementar medidas a distintos niveles y ámbitos. Entre otras, la educación cobra un papel relevante para poder realizar un cambio en la cultura laboral, relacionado con la no exclusión e integración de los trabajadores mayores en el mercado laboral.

3. EL APRENDIZAJE-SERVICIO COMO MÉTODO DE EDUCACIÓN EMPRENDEDORA PARA MINIMIZAR EL EDADISMO

El edadismo con todos sus valores implícitos es un concepto inédito dentro de los contenidos escolares. Educar para mitigar el edadismo significaría centrarnos en las etapas educativas de la ESO, FP y Bachillerato. Creemos conveniente educar al alumnado de estas etapas educativas para concienciar a los futuros trabajadores y empresarios del riesgo e impacto de la discriminación por edad en el mundo laboral.

Este artigo resulta de uma comunicação realizada no âmbito do 21.º Congresso Internacional Galiza/Norte de Portugal de Formação para o Trabalho 2019”, subordinado ao tema “Trabalhadores mais velhos: a formação e a orientação na empregabilidade e mobilização do talento sénior”, uma iniciativa conjunta entre Universidade de Santiago de Compostela, a Delegação Regional do Norte do Instituto do Emprego e Formação Profissional, I.P., a Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto e a Junta da Galiza, que decorreu em setembro de 2019, em Santiago de Compostela.



La educación a favor de la no exclusión de los trabajadores en función de su grupo de edad poseería un espacio propio dentro de la competencia del Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor, íntimamente relacionada con el desarrollo empresarial y laboral. Educar al alumnado en la inclusión laboral de los trabajadores para disminuir la discriminación por edad en su futuro laboral, se nos antoja un camino de obligado recorrido para rescindir los prejuicios y estereotipos que afectan negativamente a la brecha intergeneracional en el mundo laboral.

3.1. La educación de la capacidad emprendedora

En relación con el edadismo, la capacidad emprendedora significaría poner el acento en una doble perspectiva del emprendimiento. Por un lado, un emprendimiento interno donde se ponen en liza los dominios afectivos, volitivo, intelectual y moral del emprendimiento (capacidades internas), no sólo dirigido hacia una mayor producción, visión meramente economicista, sino, sobre todo, hacia el aprendizaje de capacidades, competencias profesionales y valores que dificulten la exclusión del mercado laboral por la condición de la edad.

Por otro lado, un emprendimiento externo donde se trataría las condiciones sociales, culturales, políticas y económicas en las que un trabajador puede elegir sus opciones laborales (capacidades externas), independientemente de su edad. Así, sería difícil pensar en un emprendimiento interno vinculado al desempeño profesional, cuando las condiciones laborales excluyen a los trabajadores por el grupo de edad al que pertenecen. La educación de la capacidad emprendedora regida por principios éticos significaría formar al alumnado en esta doble perspectiva del emprendimiento, para favorecer una justicia social que ahuyente la desigualdad y el desmoronamiento de la dignidad de las personas por sus características etarias en el contexto laboral.

3.2. Aprendizaje-servicio como método de educación emprendedora frente al edadismo

El ApS es una metodología activa que propicia la autonomía en el aprendizaje, la participación y el acercamiento a la vida real. Concretamente, la educación emprendedora mediante ApS, se configuraría como una metodología adecuada para afrontar el edadismo. La generación de valores y



concienciación a favor de las personas mayores en general y en particular hacia los trabajadores pertenecientes a determinados grupos de edad, viene marcada por una puesta en práctica del ApS, tanto dentro como fuera de la institución educativa. Así pues, en bastantes ocasiones, la ejecución de los proyectos educativos de ApS dentro de la institución escolar viene asistida o desarrollada por profesionales *seniors* de distintos ámbitos y entidades laborales o profesionales, mediante técnicas educativas, tales como; tutorización, workshop o conferencias.

En el caso de Andalucía, tómese como ejemplo la Fundación Andalucía Emprende y los Centros Andaluces de Emprendimiento que ponen a disposición de los centros educativos, profesionales *seniors* o jubilados para orientar al alumnado en la ejecución de sus proyectos de emprendimiento en horario escolar. Fuera del centro educativo, el desarrollo del ApS se realizaría mediante dos líneas de actuación, por un lado, la visita a organizaciones y empresas que acercan al alumnado a la realidad de esas entidades poniéndolos en contacto con personas de edades mayores y, por otro lado, la implementación de proyectos de ApS con personas mayores de diferentes edades en distintos contextos sociales. Estas prácticas educativas favorecen

la conexión intergeneracional y permiten la permeabilidad de valores con personas de diferente edad, tan necesarias para desarrollar la no exclusión de las personas por razón de edad.

4. CONCLUSIONES

Como si se tratase de una obsolescencia programada al llegar a una determinada edad, los trabajadores se ven excluidos o con una difícil integración dentro del sistema laboral. Los distintos informes del mercado laboral a nivel nacional e internacional así los atestiguan; existen brechas intergeneracionales en las tasas de empleo y desempleo donde el factor de la edad influye decididamente.

Nuestra propuesta educativa se plantea a largo plazo para las futuras generaciones de trabajadores. Tejer lazos de unión intergeneracionales en el sistema educativo significa romper con la escuela como cuna del edadismo por excelencia (Honoré, 2019). La educación del alumnado, a través del ApS a favor de la inclusión de todos los trabajadores, independientemente de su condición etaria, significará reducir las brechas abiertas por el edadismo y reorientar las condiciones laborales y de empleo que cercenan la dignidad del trabajador en su puesto de trabajo por tener una determinada edad. ■



ALBERT, A., ESCOT, L., y FERNÁNDEZ-CORNEJO, J. A. (2011). "A field experiment to study sex and age discrimination in the Madrid labour market". *International Journal of Human Resource Management*, 22, 351–375.

BAUMAN, Z. (2007). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económico.

BECKER, G. (1957). *The economics of discrimination*. Chicago, IL: University of Chicago Press.

Policy Perspective. *The Gerontologist*, 55(1), 1-8. DOI: 10.1093/geront/gnu028

GUTIÉRREZ, P.E. (2010). "Permanencia y cambio institucional: evolución del trabajo de lo sólido a lo líquido". *Revista iberoamericana de psicología: ciencia y tecnología* 3(1), 67-80.

HONORÉ, C. (2019). *Elogio de la experiencia. Cómo sacar partido de nuestras vidas más longevas*. Barcelona: RBA.

JOYANES, L. (2017). *Industria 4.0. La Cuarta Revolución Industrial*. Barcelona: Marcombo Ediciones Técnicas.

McKinsey Global Institute (2017). *Jobs lost, jobs gained: Workforce transitions in a time of automation*. Brussels: McKinsey and Company.

RICHARD, A., POSTHUMA, R. A. y CAMPION, M. A. (2009). "Age Stereotypes in the Workplace: Common Stereotypes, Moderators, and Future Research Directions". *Journal of Management*, 35(1), 158-188. doi: 10.1177/0149206308318617

SMIT J., KREUTZER S., MOELLER C. y CARLBERG, M. (2016). *Industry 4.0, Study for the ITRE Committee, Policy Department A: Economic and Scientific Policy*. Brussels: European Parliament.

LOS PROGRAMAS DE INSERCIÓN SOCIOLABORAL PARA LAS PERSONAS RECLUSAS EN ESPAÑA



Anaïs Quiroga-Carrillo, Jesús García-Álvarez e Mar Lorenzo Moledo, Grupo de Investigación Esculca; Rede de Investigación RIES; Universidad de Santiago de Compostela, España



Shutterstock

RESUMEN

Del total de personas reclusas en España, el 15% tienen más de 41 años, lo que les convierte en un colectivo sujeto a una doble discriminación. Por una parte, por haber cometido un delito tipificado como tal en el Código Penal y, por otra, por encontrarse en un rango de edad en el que el acceso al empleo es muy limitado. Para responder a su finalidad de reinserción, Instituciones Penitenciarias plantea una serie de programas inscritos dentro del tratamiento socioeducativo, entre los cuales se encuentran los dirigidos a mejorar las habilidades y competencias vinculadas a la empleabilidad. En este estudio se analiza la oferta formativa que desde la administración penitenciaria se programa para la población reclusa mayor de 41 años. Se constata la existencia de diversos programas centrados en la formación para el empleo, pero resta evaluar en qué medida estos desarrollan competencias vinculadas a la empleabilidad.

1. INTRODUCCIÓN

Con la normativa penitenciaria¹ la prisión queda definida por sus finalidades de reeducación y reinserción social, por un lado, y de retención y custodia de detenidos, presos y penados, por otro (Santos Rego y Lorenzo, 1996), las cuales se

llevarán a cabo a través de dos marcos de actuación: el regimetal (normas y medidas de obligado cumplimiento) y el tratamiento (actividades educativas, laborales y formativas).

En el régimen de tratamiento encontramos todas aquellas actividades que promueven la adquisición de destrezas y competencias necesarias para la reeducación y reinserción social. Así, se entiende que el objetivo fundamental de cualquier institución penitenciaria es la reinserción social y la reeducación de sus internos/as.

En este trabajo analizamos la oferta formativa que desde la administración penitenciaria se programa para la población reclusa a nivel general con el objetivo de favorecer su empleabilidad. Específicamente, y considerando que las posibilidades de empleo para el colectivo mayor de 41 años (según los grupos de edad proporcionados por las estadísticas penitenciarias), son más reducidas en comparación con el resto de la población reclusa, centraremos nuestra investigación en el potencial que dichas acciones tienen para fomentar su acceso a un puesto de trabajo.

¹ Ley Orgánica 1/1979, de 26 de septiembre, General Penitenciaria, y Real Decreto 190/1996, de 9 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento Penitenciario.

Este artigo resulta de uma comunicação realizada no âmbito do 21.º Congresso Internacional Galiza/Norte de Portugal de Formação para o Trabalho 2019", subordinado ao tema "Trabalhadores mais velhos: a formação e a orientação na empregabilidade e mobilização do talento sénior", uma iniciativa conjunta entre Universidade de Santiago de Compostela, a Delegação Regional do Norte do Instituto do Emprego e Formação Profissional, I.P., a Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto e a Junta da Galiza, que decorreu em setembro de 2019, em Santiago de Compostela.

2. SITUACIÓN DE LA POBLACIÓN PENITENCIARIA MAYOR EN ESPAÑA SEGÚN LAS ESTADÍSTICAS OFICIALES

Según la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (SGIP; total nacional, enero de 2019) hay un total de 58.971 personas reclusas en España. En la Figura 1 se recoge una pirámide de edad con las estadísticas relativas a la distribución de este colectivo por franjas de edad.

Como información adicional de su perfil individual, la SGIP aporta datos de interés relativos a la tipología delictiva de la población reclusa nacional: el 40.1% está penada por delitos contra el patrimonio y el orden socioeconómico, y el 18.4%, por delitos contra la salud pública. Cabe señalar que ninguna estadística está dividida por grupos de edad, lo que dificulta un análisis que permita comparar los datos disponibles.

Teniendo en cuenta que nuestro trabajo se centra en el estudio de las principales acciones formativas que se ofertan desde Instituciones Penitenciarias a fin de favorecer el acceso al mundo laboral, consideramos que lo oportuno es realizar nuestro análisis desde la perspectiva de la empleabilidad, donde las condiciones y características personales (sexo, nivel formativo, competencias adquiridas, así como grupo de edad) juegan un papel decisivo.

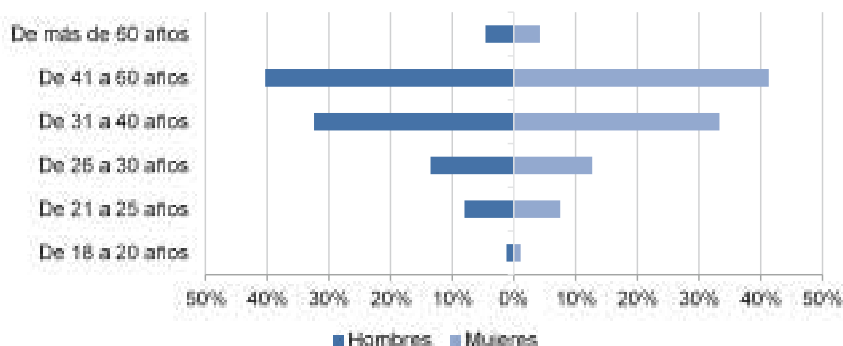
3. ACCIONES FORMATIVAS Y EMPLEABILIDAD EN PRISIÓN

Son pocos los estudios que nos informan de la cualificación profesional con la que cuentan las personas al ingresar en prisión (Esteban, Alós, Jódar, y Miguélez, 2014; Pereda, Actis, y de Prada, 2001).

En estos términos, la investigación de Pereda *et al.* (2001) informa sobre el origen de las personas penadas, indicando que la mayoría procede de familias en situación económica precaria; y el trabajo de Ríos y Cabrera (1998) pone de manifiesto que el 80% de su muestra estaba constituida por “trabajadores asalariados por cuenta ajena con escasa o muy escasa cualificación” antes de su entrada en prisión (p. 32).

Por su parte, la investigación de Alós-Moner *et al.* (2011) refleja lo que la literatura científica nos venía diciendo: el nivel de estudios de la población penitenciaria es, por lo general, bajo. El 47% habían finalizado Educación Primaria, el

Figura 1. Pirámide de edad de la población penada y preventiva por sexos



Fuente: SGIP, Estadística penitenciaria. Total nacional, enero 2019

30%, la Secundaria, y solamente el 3% habían accedido a Estudios Superiores.

En tal coyuntura, las posibilidades de formación dispuestas por el sistema penitenciario constituyen una cuestión de especial relevancia en tanto que pueden contribuir a mejorar el nivel educativo y formativo de este colectivo; objetivo principal de nuestra investigación. A continuación, describimos las acciones formativas que guían el proceso de adquisición de las competencias profesionales para la obtención de un puesto de trabajo, desde el diseño del **Perfil de Empleabilidad**, hasta los planes y programas específicos propuestos.

3.1. El proceso de construcción del Perfil de Empleabilidad de la persona reclusa

Tras la entrada en prisión, comienza un proceso de acogida en el que la persona comienza a integrarse en el medio penitenciario, y en el cual se llevan a cabo diferentes entrevistas con profesionales para clasificarle en el grado de tratamiento adecuado. Además, se procede con la definición de su **Perfil de Empleabilidad** a fin de conocer su situación de partida y determinar las áreas sobre las que intervenir.

Para ello, se realiza una entrevista de diagnóstico, analizando y valorando la incidencia de determinadas variables sobre su empleabilidad. Es así como se diseña el Proyecto Personal de Inserción (PPI), que establece las acciones de intervención individual adaptándose a sus necesidades y sus posibilidades.

De manera concreta, para la configuración del **Perfil de Empleabilidad**, se establecen cuatro pasos: 1) Entrevista de diagnóstico; 2) Registro de la información; 3) Formulación de las hipótesis de trabajo, buscando establecer relaciones entre las variables que afectan al proceso de inserción sociolaboral; 4) Selección de las áreas de intervención que requieren de mejoras.

3.2. Acciones para la formación e inserción sociolaboral en los centros penitenciarios

La SGIP pone a disposición de los centros penitenciarios y Centros de Inserción Social (CIS) diferentes iniciativas para incrementar la empleabilidad de la población reclusa, con el fin de favorecer su proceso de búsqueda de empleo y posterior incorporación al mundo del trabajo.

Anualmente, se realiza una programación de acciones de formación profesional para el empleo que, junto con aquellas actividades productivas que se realizan en prisión, conforman los principales ejes para su promoción laboral; capacitando profesionalmente a los internos, consolidando hábitos laborales y favoreciendo la obtención de un empleo y su mantenimiento.

En este sentido, **Trabajo Penitenciario y Formación para el Empleo** (TPFE), dependiente del Ministerio del Interior, es la entidad encargada de lograr la inserción laboral de las personas privadas de libertad mediante la formación y el trabajo. Para ello, cuenta con la colaboración de entidades como el Fondo Social Europeo (FSE), el Organismo Intermedio del Programa Operativo de Inclusión Social y Economía Social (POISES) para el periodo 2014-2020, el Servicio de Empleo Público Estatal (SEPE), la Fundación Bancaria “La Caixa”, ECOEMBES, la Fundación Tomillo y la Escuela SECOT de emprendimiento.

Así, la inserción laboral de la población reclusa se articula en torno a dos ejes principales: planes o programas de formación e inserción laboral y el trabajo penitenciario (talleres productivos). A continuación, detallamos las actividades de cada uno de ellos.

En primer lugar, los planes ofertados son los siguientes:

- Plan de formación profesional para el empleo.
- Plan de formación y orientación laboral.
- Plan de inserción laboral (Programa REINCORPORA):
 - Programa InOut.
 - Itinerarios Personalizados de Inserción.
 - Programa EPYCO.

En segundo lugar, el trabajo penitenciario proporciona los hábitos de trabajo y destrezas necesarios para desenvolverse adecuadamente en el mercado laboral, que ha de complementarse con los planes anteriores. Por otro lado, los talleres disponibles son:

- Talleres de producción propia.
- Talleres de Servicios.
- Talleres en colaboración con empresas.

Finalmente, tras la realización de las acciones formativas, y una vez la persona interna ha ingresado en el mercado de trabajo, el/la profesional encargado/a del PPI llevará a cabo un seguimiento de su desarrollo profesional por un periodo mínimo de tres meses. Su objetivo es motivar y reforzar sus actitudes

para mantener la actividad laboral, analizando de manera conjunta logros y dificultades, lo que permite la restructuración de los objetivos del plan.

4. CONCLUSIONES

Con esta investigación hemos podido constatar la falta de transparencia en la información aportada por Instituciones Penitenciarias en relación a cuestiones como el nivel educativo con el que cuentan las personas que ingresan en prisión, su situación laboral o el contexto socioeconómico de partida.

En primer lugar, es importante señalar que el colectivo diácono de nuestra investigación, a pesar de constituir un grupo con una doble discriminación, no cuenta con ninguna iniciativa específica para el fomento de su empleabilidad, ya que todas las acciones recogidas en el *Manual de acompañamiento para la inserción laboral* se dirigen al conjunto de la población reclusa.

Del mismo modo, se observa la importancia concedida a la creación de itinerarios de inserción que favorecen la estructuración de un plan sistemático individualizado, atendiendo de una forma positiva a las características particulares de cada caso. Resta conocer, en consecuencia, cuál es el porcentaje de efectividad logrado con este proceso, cuántas personas se han beneficiado de él, qué medidas de revisión y actualización están previstas, así como qué seguimiento se efectúa (Lorenzo, Aroca, y Alba, 2013).

Es necesario reflexionar sobre uno de los factores más influyentes en el acceso a una ocupación, esto es, la experiencia laboral, cuando menos certificada. Por cuestiones evidentes (como la duración de la condena), esta se ve mermada de forma significativa, generando “vacíos” en el *currículum* y provocando un efecto de señalización que determinará la valoración de los empleadores durante el proceso de contratación.

Por último, tanto las expectativas como la motivación con las que cada interno/a define y desarrolla su plan de futuro suponen un reto en clave educativa y laboral para el conjunto del sistema. ■

ALÓS-MONER, R., ESTEBAN, F., JÓDAR, P., MIGUÉLEZ, F., ALCAIDE, V., y LÓPEZ, P. (2011). *La inserción laboral de los ex internos de los centros penitenciarios de Cataluña*. Recuperado de https://ddd.uab.cat/pub/worpaper/2011/116772/inslabexcen_a2011.pdf

ESTEBAN, F., ALÓS, R., JÓDAR, P., y MIGUÉLEZ, F. (2014). “La inserción laboral de ex reclusos. Una aproximación cualitativa”. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 145, 181-204. doi: 10.5477/cis/reis.145.181

LORENZO, M., AROCA, C., y ALBA, J. L. (2013). “La pedagogía penitenciaria en España: luces y sombras”. *Revista de Educación*, 360, 119-139.

PEREDA, C., ACTIS, W., y de PRADA, M. A. (2001). *Inserción laboral de la población reclusa en la comunidad de Madrid*. Recuperado de <http://www.colectivoioe.org/uploads/1b996ec61fc71b354337a8dba57682c572>

RÍOS, J. C., y CABRERA, P. J. (1998). *Mil voces presas*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.

SANTOS REGO, M. A., y LORENZO, M. (1996). “Política y legislación penitenciaria en España. ¿Qué le interesa saber al pedagogo?” *Revista de Educación*, 311, 255-278.”



APRENDER AO LONGO DA VIDA



Ana Maria Nogueira, Comissão da Cultura e da Educação do Parlamento Europeu



Shutterstock

UMA REALIDADE EM TRANSFORMAÇÃO

O ensino/aprendizagem de adultos constitui um fator-chave no processo contínuo de aprendizagem ao longo da vida e abrange qualquer atividade de aprendizagem (seja informal, não formal ou formal) depois de terminada a educação inicial. Importa aqui ressaltar que o modo como a “educação inicial” – pré-escolar, (todos os níveis da) educação obrigatória, superior e profissional – decorreu (ou se teve lugar) ou foi abordada, vai em grande medida influenciar o modo como o adulto abordará a necessidade ou o desejo de “continuar a aprender”.

O Parlamento Europeu (PE)¹ relembra que as desigualdades sociais e educacionais criam frequentemente raízes na primeira infância e tendem a aumentar até à idade adulta, uma vez que um nível de escolaridade inferior conduz normalmente a piores perspetivas de emprego, o que, por sua vez, tende a diminuir o acesso a oportunidades de formação, consequente avanço na carreira profissional e desenvolvimento pessoal.

O ensino/aprendizagem de adultos é o mais complexo e diversificado dos setores da aprendizagem ao longo da vida, já que o seu público-alvo é composto por pessoas com características e necessidades muito diferentes e não pode ser abordado em modo *one size fits all*.

O objetivo global da educação de adultos é atender às necessidades dos alunos. Necessidades que podem ser tão diversas como qualificações para um novo emprego, aprender algo



apenas por prazer, para desenvolvimento pessoal ou simplesmente sentir-se à vontade para ter uma conversa com os netos sobre novas tecnologias!

A aprendizagem e a educação ao longo da vida, pelo seu impacto social e económico, têm sido objeto de análise e estudo a nível da União Europeia (UE) e são várias as iniciativas e programas que visam o seu desenvolvimento e concretização nos vários estados-membros.

No entanto, face à imprevisibilidade dos tempos atuais, é imperioso avaliar a capacidade dos mecanismos já estabelecidos para desenvolver um quadro de adaptabilidade em momentos de crise.

Se uma abordagem de curto prazo se torna fundamental, também precisamos de considerar como os indivíduos se irão adaptar e navegar num



EUROFLASH

mundo em constante mudança nas próximas décadas. No que diz respeito à educação e à formação, as organizações precisam de desenvolver e testar soluções práticas para aprendizagem *online* de adultos, aconselhamento e orientação profissional para os trabalhadores mais vulneráveis a mudanças no mundo do trabalho. Para a maioria dos adultos, voltar aos bancos da escola após vários anos pode ser intimidante – e o mais provável é que a escola tal como a conheceram já não exista!

Além disso, os métodos para incentivar aqueles que abandonaram precocemente o sistema de educação e os adultos pouco qualificados a participar em ações de educação/formação devem ser diferentes dos utilizados para motivar trabalhadores com elevado nível de escolaridade e experiência profissional (o mais provável é que nem seja necessário motivá-los). Esta é uma questão fundamental se atendermos a que as oportunidades de emprego para as pessoas com baixa escolaridade são cada vez menores.

APRENDER EM QUALQUER LUGAR, A QUALQUER HORA

Os sistemas são difíceis de mudar; a maioria prefere o *status quo* e frequentemente é necessária uma crise para se transformarem. Estamos, sem dúvida, nesse momento. Como a atual crise ainda deve durar e as soluções agora implementadas não podem funcionar para sempre, devemos refletir sobre a transformação do sistema e explorar o conceito de “aprender em qualquer lugar, a qualquer hora”, uma ideia central ao conceito de aprendizagem ao longo da vida, o que, por sua vez, exige a análise de uma série de questões.

Entre elas, quão tecnicamente preparados estamos para apoiar novas formas de trabalhar em face de situações disruptivas como a que atravessamos; com que rapidez podemos organizar a educação e a formação em modo digital e mobilizar professores e formadores para essa mudança – alguns países deram em poucas semanas um salto tecnológico de uma década.

Para muitos, o ensino *online* e a distância não estava na agenda nos tempos mais próximos, mas os governos e outros agentes estão a “criar” salas de aula virtuais e plataformas de colaboração a uma velocidade incrível. Verificou-se um verdadeiro salto geracional em termos de cultura digital! Tanto na educação como nas empresas – com organizações que adotaram o teletrabalho de um dia para o outro.

Surpreendentemente, ou não, concluímos que dois quintos da população adulta da UE têm baixas competências digitais, dificultando ainda mais a participação em ações de aprendizagem *online*. A competição por ferramentas digitais dentro de uma casa, já que vários membros tentam estudar ou trabalhar ao mesmo tempo, piorou a situação.

As perturbações na educação infantil, educação escolar, educação e formação profissional, educação de adultos e educação não formal foram mais graves (que no ensino superior) e mais esforços são necessários para proporcionar um ensino à distância eficaz para esses setores. Entre esses esforços, sublinha-se o apoio financeiro adequado.

Na sua Resolução de 22 de outubro, o PE manifesta a sua preocupação com os níveis de iliteracia digital revelados pela crise atual, com muitas pessoas a debaterem-se com questões básicas de proteção de dados, ciber-segurança e literacia informativa. Destaca o desafio específico da desinformação e das notícias falsas a este respeito e realça a importância do ensino das competências digitais básicas e de literacia da informação através de uma abordagem genuína de aprendizagem ao longo da vida e sublinha a necessidade de melhorar o acesso ao ensino de competências digitais para os mais velhos e pessoas de grupos desfavorecidos, pelo que apela a iniciativas europeias de literacia digital em grande escala, com base no revisto Plano de Ação para a Educação Digital².

A aprendizagem de adultos beneficia indivíduos, empresas e a sociedade. Adultos que continuam aprendendo ganham mais, têm melhores empregos, têm melhor saúde e são cidadãos mais ativos.





O elevado número de adultos pouco qualificados é um grande desafio para a sociedade. Poucos adultos têm acesso à educação de adultos. As razões são várias e em parte já diagnosticadas. Já há muito se concluiu que é necessário trabalhar a sua motivação para aprender e também aumentar a consciencialização sobre a necessidade de aprendizagem ao longo da vida entre esses adultos.

No momento atual, o isolamento pode ser mais um problema.

A educação de adultos não se limita, não se pode limitar, a ensinar novas matérias ou a contribuir para a aquisição de novas competências. A educação de adultos também tem a função de criar redes sociais para adultos em risco de isolamento social. As instituições para adultos que fecharam os cursos e ainda empregam funcionários devem tentar manter pelo menos o contacto social mínimo por telefone ou usando outros meios para tranquilizar as pessoas sobre questões financeiras, combater

notícias falsas³ e mesmo contactar as autoridades competentes em casos de violência doméstica.

EPALE - PLATAFORMA ELETRÓNICA PARA A APRENDIZAGEM DE ADULTOS NA EUROPA

Trata-se de uma comunidade europeia, financiada pelo Programa Erasmus+, multilíngue, de adesão livre para profissionais de educação de adultos, incluindo educadores e formadores de adultos, pessoal de orientação e apoio, investigadores, académicos e responsáveis políticos.

Faz parte da estratégia da UE para promover mais e melhores oportunidades de aprendizagem para todos os adultos e visa manter a comunidade de aprendizagem de adultos conectada para ajudar os profissionais da educação de adultos a partilhar experiências e conhecimentos. Entrevistas com especialistas são oportunidades de aprendizagem digital e maneiras de superar barreiras, complementadas por um apelo a toda a comunidade da educação e formação de adultos para partilhar as suas histórias de problemas e soluções relacionadas com *e-learning*, ensino *online* e mobilidade virtual. Tarefas particularmente importantes nos tempos que atravessamos.

Desta forma, incentiva o diálogo e a aprendizagem entre os seus membros nos diversos estados-membros, através de entradas de blogue, fóruns, ferramenta de pesquisa de parceiros, para além de reuniões presenciais.

A EPALE é gerida por um Serviço Central de Apoio com a ajuda de 38 Serviços Nacionais de Apoio em toda a Europa. Em Portugal, foi designada como Serviço Nacional de Apoio, a ANQEP - Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I.P.⁴

A missão da EPALE é fundamental, já que, apesar de ser indiscutível a necessidade de todos os adultos aperfeiçoarem regularmente as suas aptidões e competências pessoais e

Referências bibliográficas

Improving Policy and Provision for Adult Learning in Europe
https://ec.europa.eu/assets/eac/education/library/reports/policy-provision-adult-learning_en.pdf

Adult learning
https://ec.europa.eu/info/education/policy-educational-issues/shared-challenges-education-and-training/adult-learning_en

European Association for the Education of Adults
<https://eaea.org/>

EPALE - Electronic Platform for Adult Learning in Europe
<https://epale.ec.europa.eu/pt/policy-in-the-eu/what-is-the-eu-role-in-adult-learning>



EUROFLASH

profissionais, a taxa de participação dos adultos na aprendizagem continua a ser baixa, e muito está ainda por fazer relativamente a este segmento do sistema de aprendizagem ao longo da vida.

O relatório da Comissão Europeia “Education and training monitor 2020”, publicado em novembro último, revela que a meta de aprendizagem

de adultos para 2020 não foi alcançada e que a melhoria na última década foi lenta e desigual.

Quanto a Portugal, em 2019, a taxa de participação de adultos na educação e formação (10,5%) praticamente não se alterou face a 2018 (10,3%). A proporção de desempregados (com idades entre 25-64) que participam na aprendizagem diminuiu de 13,2% para 12,9%. ■

CRONOGRAMA HISTÓRICO DO PAPEL DA UE NA PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS

Em traços muito gerais apresenta-se um cronograma histórico do papel da UE na promoção da educação de adultos e da sua evolução ao longo dos anos.

1957 - O trabalho da UE no domínio da educação de adultos começa com o **Tratado de Roma**, por meio do qual a Comunidade Europeia promoveu a formação e o aperfeiçoamento profissionais.

2000 - A UE dá início ao trabalho em matéria de política de educação de adultos.

2002 - O Conselho da União Europeia publica a sua **Resolução sobre a aprendizagem ao longo da vida**, que salienta o princípio da educação “do berço ao túmulo” e a sua prestação em diferentes meios.

2006 - A Comissão publica a comunicação “**Nunca é tarde para aprender**” que salienta o contributo essencial da educação de adultos para a empregabilidade, a mobilidade e a inclusão social.

2007 - A comunicação “**Nunca é tarde para aprender**” inclui um Plano de Ação para a Educação de Adultos (2008-2010) que define, pela primeira vez, prioridades comuns a respeitar no setor da educação de adultos.

2011 - O Conselho publica uma resolução sobre uma **Agenda renovada no domínio da educação de adultos** (EAAL), que consolida a política no domínio da educação de adultos e define o eixo da cooperação europeia nas políticas de educação de adultos para o período até 2020. Trata-se do texto de referência da UE em matéria de política de educação de adultos. Uma mensagem essencial da EAAL é que a educação de adultos em todas as suas modalidades fomenta a empregabilidade dos educandos e contribui para a inclusão social, a cidadania ativa e o desenvolvimento pessoal. Aumentar a participação e permitir a todos os adultos

desenvolver e aperfeiçoar as suas aptidões e competências ao longo da vida estão no centro da Agenda.

2015 - São fixadas as prioridades da EAAL para 2015-2020:

- Assegurar a coerência da educação de adultos com outros domínios de ação;
- Aumentar a oferta e a participação na educação de adultos;
- Alargar o acesso à educação de adultos, através de aprendizagem no local de trabalho, TIC e oferta de segundas oportunidades;
- Melhorar a garantia da qualidade, incluindo a formação inicial e contínua dos educadores de adultos.

2016 - A **Nova agenda de competências para a Europa** propõe que os Estados-Membros adotem uma **Garantia para as competências** para melhorar o nível das competências básicas dos adultos.

A 19 de dezembro, o Conselho adota a Recomendação sobre **Percursos de melhoria de competências: novas oportunidades para adultos**. Esta visa ajudar os 64 milhões de adultos na Europa que não concluíram o último ciclo do ensino secundário a adquirir um nível mínimo de literacia, numeracia e competência digital e a progredir no sentido de obterem uma qualificação de ensino secundário geral ou complementar.

A EAAL faz parte do programa Educação e Formação para 2020 (EF 2020). O grupo de trabalho do EF2020 para a educação de adultos em 2016-2018 desenvolve uma aprendizagem interpares sobre políticas que podem encorajar mais adultos a aprender no local de trabalho.

2018 - Os estados-membros têm de indicar as medidas que irão tomar para implementar os percursos de melhoria de competências.

CONHEÇA O PROGRAMA ATIVAR.PT

Um programa do IEFP destinado a dar uma resposta rápida e abrangente, através de formação profissional, estágios profissionais e de apoios reforçados à contratação e ao empreendedorismo.

Informe-se
e conheça todas
as medidas e apoios em

www.iefp.pt




REPÚBLICA
PORTUGUESA

TRABALHO, SOLIDARIEDADE
E SEGURANÇA SOCIAL



INSTITUTO DO EMPREGO
E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

não paramos
ESTAMOS ON



Estamos online e mais perto de si.

Encontre o melhor
para si no IEFP,
o seu serviço público
de emprego.

ligue-se a nós em **iefponline.iefp.pt**

iefponline
Sempre consigo.



INSTITUTO DO EMPREGO
E FORMAÇÃO PROFISSIONAL