

# PI2 - Kit de ferramentas para professores



*Editado pelo Laboratório de Pedagogia Experimental da Universidade de Perugia*

*Fevereiro, 2021*

*O autor é responsável pela escolha e apresentação dos factos contidos nesta publicação e pelas opiniões aqui expressas e não refletem necessariamente as opiniões do Erasmus + ou da Comissão Europeia*



## ÍNDICE

|                                                                                        |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. Introdução                                                                          | 2  |
| 2. Quadro regulamentar europeu sobre competências                                      | 7  |
| 3. As competências chave                                                               | 15 |
| 4. Aprendizagem formal, não formal e informal                                          | 22 |
| 5. Como melhorar as competências aprendidas fora da escola dentro do currículo escolar | 23 |
| 6. A matriz de avaliação de competências                                               | 25 |
| 7. Exemplos de boas práticas: o projeto schola                                         | 29 |
| 8. Avaliação de competência - ferramentas práticas                                     | 34 |
| 9. Uma proposta operacional e modelo                                                   | 66 |
| 10. Conclusões                                                                         | 88 |

## 1. INTRODUÇÃO

Os sistemas educacionais são, em muitos países, ainda baseados em modelos tradicionais, nos quais o conteúdo ou o “programa” desempenha um papel central. No entanto, essa educação “baseada no conteúdo” não se adapta à complexa sociedade atual e às suas exigências e há uma necessidade crescente de uma abordagem “baseada nas competências”, na qual o aluno desempenha um papel central no próprio processo. Mesmo que a educação baseada em competências possa representar um desafio para as funções de ensino tradicionais, ela também promove o envolvimento dos alunos e o desenvolvimento de habilidades que são fundamentais para se encaixarem na nossa sociedade.

Neste parágrafo, iremo-nos concentrar na comparação entre educação “baseada no conteúdo” e “baseada em competências”, seguida por uma definição do termo “competência” de acordo com o Quadro Europeu de Qualificações.

Palavras-chave: educação baseada em competências; competência; conhecimento; Habilidades.

O conceito de “competência” é uma das melhores soluções para responder à necessidade de mudança associada à complexa sociedade atual. Uma sociedade que já não é estática e previsível, mas, pelo contrário, onde se alteram os principais modelos de conhecimento, relacionamento, comunicação, e exigências de emprego. Perante a sociedade atual, os sistemas educacionais são obrigados a mudar o seu sistema e modalidades, mantendo o seu objetivo inalterado: permitir que as pessoas e as comunidades vivam juntas num sistema baseado em direitos mútuos, reconhecidos por todos e deveres partilhados pelos quais todos são responsáveis.

A principal vantagem das competências é permitir, se bem compreendidas, colocar o aluno no centro do processo de aprendizagem ao invés do conteúdo ou "programa" como no modelo de educação tradicional.

O que é que muda na ação docente de um professor que deseja passar de uma abordagem baseada no conteúdo para uma abordagem baseada nas competências? No primeiro caso, o foco está no que deve servir para atingir os objetivos, enquanto que no segundo caso o foco está nos objetivos de aprendizagem das disciplinas, a partir dos quais são identificadas as ações didáticas adequadas.

O método mais adotado no sistema escolar italiano é, ainda hoje, a abordagem do conteúdo mediada pela aula presencial. As necessidades em termos de aprendizagem de meninas e meninos que enfrentam as chamadas “disciplinas” são ignoradas numa didática por conteúdos.

No cerne da abordagem do conteúdo está o currículo ou, mais frequentemente e de acordo com um conceito desatualizado, o programa. Os sujeitos tornam-se passivos, são obrigados a fazer parte de um corpus estático de conhecimento, a aderir também aos valores e significados que esse conhecimento veicula.

A escola focada nos conteúdos é simples e tranquilizadora para os professores: não questiona a sua autoridade cognitiva, permite a repetição das aulas um ano após o outro, não prevê

negociação e comparação, traz de volta a relação a uma pesada assimetria cognitiva, "desresponsabiliza", diminui o compromisso na fase de planeamento, na preparação da aula única, na avaliação. Essa abordagem separa claramente ensino e aprendizagem. O professor tem duas funções: explicar todos os conteúdos e avaliar. A aprendizagem continua a ser da responsabilidade do aluno.

Numa didática por competências, as competências objetivas são definidas na fase de planeamento. Essas competências, quando complexas, são "desmontadas" em subdimensões (por exemplo, conhecimento e competências ou subcompetências objetivas). A próxima etapa requer um raciocínio complexo e articula um planeamento didático (direito ao microplaneamento). Trata-se, de facto, de determinar quais são as ações didáticas, atividades, sessões de informação, vivências, etc. adequadas, de forma a facilitar a aprendizagem dessas competências.

Cada ação didática visa produzir aprendizagem e deve responder às seguintes questões:

- Que experiência estou a adquirir?
- Como essa competência se traduz na vida quotidiana? Posso dar exemplos concretos?
- Que atividades educacionais irei realizar junto com os meus alunos para promover a sua aquisição, bem como para treinar o seu uso?
- Quais são as ferramentas de avaliação (formação) e autoavaliação irei usar?
- Quais são as informações e conteúdos essenciais para a realização dessas atividades?
- Como vou deixar os meus alunos cientes do processo pelo qual vão passar?
- Como faço para vincular essa nova aprendizagem ao que os meus alunos já sabem e podem fazer?
- Sou capaz de motivar a utilidade dessa aprendizagem?
- Planeei momentos em que haverá uma "produção" dos alunos? O resultado será ... (produto, composição, outro ...)?
- Se as competências objetivas não forem alcançadas, tenho em mente atividades e ações didáticas para recuperá-las?
- Como é que essa competência objetiva se encaixa nos objetivos gerais do ano letivo atual?
- Tenho previsto maneiras de estimular a reflexividade e a autoavaliação das crianças?
- Já defini, em conjunto com os meus colegas, a que nível de autonomia esta competência deve ser alcançada?
- Que outros colegas, através das ferramentas das suas disciplinas, irão contribuir para a aquisição desta competência? Já os confrontei e integramos o programa didático?

Responder a estas perguntas de maneira adequada requer esforço e tempo; o programa e o microplaneamento são, sem dúvida, mais exigentes, mas o grau de envolvimento dos alunos aumenta exponencialmente, assim como os resultados em termos de aquisição de competências. Então, a avaliação deixa de ser um momento separado, mas uma parte integrante do processo, e o professor não escapa, por sua vez, da avaliação e autoavaliação de seu próprio trabalho.

A União Europeia (Quadro Europeu de Qualificações para a Aprendizagem ao Longo da Vida, 2008 - QEQ) define as competências da seguinte forma: "**Competência**" significa a "**capacidade comprovada de usar conhecimentos, aptidões e capacidades pessoais, sociais e / ou metodológicas, em situações de trabalho ou de estudo e em desenvolvimento profissional e / ou pessoal. [...] As competências são descritas em termos de responsabilidade e autonomia**".

Check it here: <https://eur->

[lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:111:0001:0007:EN:PDF](https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:111:0001:0007:EN:PDF)

É útil incluir também as definições relevantes de "competências" e "conhecimentos" no QEQ:  
**Conhecimento** «indica o resultado da assimilação da informação por meio da aprendizagem. Conhecimento é o conjunto de factos, princípios, teorias e práticas relacionadas com um campo de estudo ou trabalho. No contexto do QEQ, o conhecimento é descrito como teórico e / ou prático».<sup>1</sup>

**Competências** «indicam a capacidade de aplicar conhecimentos e usar know-how para completar tarefas e resolver problemas. No contexto do QEQ, as competências são descritas como cognitivas (uso do pensamento lógico, intuitivo e criativo) e práticas (envolvendo competências manuais e o uso de métodos, materiais, ferramentas)».

#### **Sumário caixa nº 1**

São um conjunto de conhecimentos, competências, motivações, crenças, valores e interesses.

Estão associados a um desempenho de sucesso.

São articulados numa combinação de vários elementos que diferenciam o desempenho das pessoas.

O CEDEFOP define competências como “a capacidade de aplicar os resultados da aprendizagem de forma adequada num contexto definido (educação, trabalho, desenvolvimento pessoal ou profissional). ou a capacidade de utilizar conhecimentos, aptidões e aptidões pessoais, sociais e / ou metodológicas, em situações de trabalho ou de estudo e no desenvolvimento profissional e pessoal.

A competência não se limita a elementos cognitivos (envolvendo o uso de teoria, conceitos ou conhecimento tácito); também abrange aspetos funcionais (incluindo competências técnicas), bem como atributos interpessoais (por exemplo, competências sociais ou organizacionais) e valores éticos (CEDEFOP,2008).

A recomendação estabelece dois prazos:

- 2010 para relacionar os sistemas nacionais de qualificação com o QEQ.
- 2012 para introduzir nos certificados de qualificação individual uma referência ao nível QEQ correspondente.

Assim, desde 2012, a referência ao nível correspondente do QEQ foi introduzida em todos os novos certificados de qualificação, graus e diplomas, completando e reforçando os instrumentos europeus de mobilidade, como o Europass, Erasmus e Portfólio ECTS (Escala europeia de comparabilidade das classificações). Esta recomendação estabeleceu, portanto, uma referência

---

<sup>1</sup> Cedefop (2008) Necessidades de habilidades futuras na Europa: previsão de médio prazo, relatório de síntese. Luxemburgo: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias.

comum para ligar os sistemas nacionais de qualificação de diferentes países e facilitar a comunicação entre eles. Uma rede de sistemas de qualificação independentes, mas interligados e mutuamente compreensíveis, é criada. Todo o debate sobre certificação e competências nascidas na Europa parecia seguir dois caminhos paralelos: por um lado, o desenvolvimento progressivo do conceito de competência (em termos de cidadania, competências para a vida, competências essenciais e estratégicas), por outro lado, o esforço de transparência na emissão de qualificações e qualificações dispensáveis no mercado de trabalho da UE. Os principais pontos da recomendação podem ser resumidos da seguinte forma:

1. Reforçar o papel da orientação nas estratégias nacionais de aprendizagem ao longo da vida, em consonância com a Estratégia de Lisboa;
2. Assegurar quatro ações para acompanhar as transições ao longo da vida dos cidadãos, que se resumem em:
  - fomentar a aquisição de competências de orientação ao longo da vida;
  - facilitar o acesso a serviços de orientação para todos os cidadãos;
  - fortalecer a garantia de qualidade dos serviços de orientação;
  - incentivar a coordenação e a cooperação entre os diversos atores a nível nacional, regional e local.

Esta recomendação também define 8 níveis, que descrevem o conhecimento e as competências (resultados de aprendizagem) que o caracterizam. Isso permite classificar o nível de conhecimentos, habilidades e competências independentemente da forma como foram adquiridos. Especificamente, os resultados da aprendizagem são definidos como o que um aluno sabe, entende e é capaz de alcançar no final de um processo de aprendizagem. Os resultados são definidos em termos de conhecimentos, aptidões e competências, conforme já definido na proposta de Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho de 7 de setembro de 2006<sup>2</sup>.

O QEQ é, portanto, um instrumento de referência para comparar os níveis alcançados pelos cidadãos europeus numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida, que não seja uma ferramenta de classificação de qualificações de acordo com um conjunto de critérios baseados na obtenção de níveis de aprendizagem específicos. Esta ferramenta é baseada em níveis de referência comuns, relacionados aos resultados de aprendizagem e colocados numa estrutura de oito níveis":

Nível I □ 2.º ciclo do Ensino Básico

Nível II □ 3.º ciclo do Ensino Básico obtido no ensino geral ou por percursos de dupla certificação

Nível III □ Ensino Secundário vocacionado para prosseguimento de estudos de nível superior

---

<sup>2</sup> Comissão Europeia (2006): Competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida. Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho, Bruxelas, Bélgica.

Nível IV □ Ensino Secundário obtido por percursos de dupla certificação ou Ensino Secundário vocacionado para prosseguimento de estudos de nível superior acrescido de estágio profissional - mínimo de 6 meses

Nível V □ Qualificação de nível pós-secundária não superior com créditos para prosseguimento de estudos de nível superior

Nível VI □ Licenciatura

Nível VII □ Mestrado

Nível VIII □ Doutoramento

## Resumo

|                                                                     | <b>Educação baseada em conteúdo</b>                                                       | <b>Educação baseada em competências</b>                                                                   |
|---------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Processo de aprendizagem centrado no</b>                         | conteúdo, o currículo ou o “programa”                                                     | assunto da aprendizagem                                                                                   |
| <b>Focar no</b>                                                     | que deve utilizar para atingir os objetivos didáticos                                     | objetivos da aprendizagem e as necessidades dos sujeitos                                                  |
| <b>Estratégias</b>                                                  | aulas presenciais                                                                         | negociação e diálogo com os alunos                                                                        |
| <b>Papel do professor no processo de aprendizagem</b>               | autoridade, assimetria                                                                    | maior simetria com os alunos                                                                              |
| <b>Papel do assunto da aprendizagem no processo de aprendizagem</b> | passivo                                                                                   | ativo, capacitado                                                                                         |
| <b>Impacto nos professores</b>                                      | simples e reconfortante para os professores: não é questionada a sua autoridade cognitiva | desafiador, mais exigente, pois este modelo exige autoavaliação e planeamento preciso das ações didáticas |

## Pergunta rápida

O que queremos dizer com o termo “competência”?

De acordo com o *Quadro Europeu de Qualificações*, o termo “competência” refere-se à “capacidade de usar conhecimentos, competências e aptidões pessoais, sociais e / ou metodológicas, em situações de trabalho ou de estudo e no desenvolvimento profissional e / ou pessoal”. O nível de competências de uma pessoa determina o seu grau de responsabilidade e autonomia. Sob o rótulo de “competência” estão incluídos não apenas elementos cognitivos (como o uso de teoria, conceitos ou conhecimento tácito), mas também aspetos funcionais (incluindo habilidades técnicas) e atributos interpessoais (por exemplo, habilidades sociais ou organizacionais) e valores éticos.

## 2. QUADRO REGULAMENTAR EUROPEU SOBRE COMPETÊNCIAS

Desde 2000, o Conselho Europeu apoia a perspetiva da Aprendizagem ao Longo da Vida, o que significa que a aprendizagem já não é concebida como algo a ser promovido numa única fase da vida. Em vez disso, deve se tornar uma condição permanente para as pessoas. Com a “Estratégia de Lisboa”, a Europa empreendeu um caminho de inovação na conceção da educação. Este percurso visa aumentar a abertura externa dos sistemas educativos, ligando o que se aprende ao quotidiano e sublinhando que cada cidadão deve ter “as competências necessárias para viver e trabalhar nesta nova sociedade da informação”.

Este parágrafo propõe um panorama, de 2000 a 2010, da evolução do conceito de “aprendizagem” e das ações implementadas para a promover e combater o abandono escolar precoce nos países europeus.

**Palavras-chave:** Formação ao longo da vida; Conselhos Europeus

A ideia de “novas competências básicas a adquirir ao longo da vida” surgiu a nível europeu através do objetivo da “Estratégia de Lisboa” (Conselho Europeu de Lisboa de 23 a 24 de março de 2000)<sup>3</sup>. No contexto de uma “economia baseada no conhecimento”, este objetivo visa o reforço do emprego, a realização de reformas económicas e a consolidação da coesão social. No domínio da educação e da formação, o Conselho Europeu convidou, pois, os Estados-Membros, o Conselho e a Comissão a tomarem as iniciativas necessárias no âmbito das suas próprias competências para atingir os seguintes objetivos (também descritos na figura 1):

- *um aumento anual substancial no investimento per capita em recursos humanos;*

<sup>3</sup> Conclusões, P. (2000). CONSELHO EUROPEU DE LISBOA 23 E 24 DE MARÇO. Recuperado em 25 de março de 2016

- *o número de jovens de 18 a 24 anos com ensino médio inferior que não concluem os seus estudos e formação deve ser reduzido a metade até 2010;*
- *escolas e centros de formação, todos ligados à Internet, devem ser transformados em centros locais de aprendizagem multifuncionais acessíveis a todos, usando os métodos mais apropriados para atender a uma ampla gama de grupos-alvo; parcerias de aprendizagem devem ser estabelecidas entre escolas, centros de formação, empresas e instalações de pesquisa para benefício mútuo;*
- *um quadro europeu deve definir as novas competências básicas a fornecer através da aprendizagem ao longo da vida: competências em TI, línguas estrangeiras, cultura tecnológica, espírito empresarial e competências sociais; deve ser criado um diploma europeu de competências básicas em TI, com procedimentos de certificação descentralizados, a fim de promover a literacia digital em toda a União;*
- *definir, até ao final de 2000, os meios de fomentar a mobilidade de estudantes, professores e pessoal de formação e investigação, quer através da valorização dos programas comunitários existentes (Sócrates, Leonardo, Juventude), da eliminação de obstáculos e de uma maior transparência no reconhecimento de habilitações e períodos de estudo e formação; tomar medidas para remover obstáculos à mobilidade dos professores até 2002 e atrair professores de alta qualidade.*
- *deve ser desenvolvido um formato europeu comum para os currícula vitae, a utilizar numa base voluntária a fim de facilitar a mobilidade, ajudando a avaliar os conhecimentos adquiridos, tanto pelos estabelecimentos de ensino e formação como pelos empregadores.*

Para fazer frente às mudanças contínuas e às exigências de competências cada vez mais especializadas e atualizadas, a aprendizagem não pode mais ser promovida numa única fase da vida, mas deve tornar-se uma condição permanente para as pessoas. É por isso que falamos de Aprendizagem ao Longo da Vida. Esta é uma prioridade essencial para o emprego, a ação económica eficaz e a plena participação na vida social.

Na verdade, a Estratégia de Lisboa é absolutamente essencial porque, pela primeira vez num documento europeu, o desenvolvimento económico está explicitamente ligado ao investimento na educação e na formação.

Como se pode verificar pelos objetivos acima enumerados, o Conselho Europeu de Estocolmo sugere - como uma das principais estratégias - aumentar a abertura externa dos sistemas educativos, ligando o que é aprendido à vida quotidiana.

Por isso, reitera que cada cidadão deve ter "as competências necessárias para viver e trabalhar nesta nova sociedade da informação", atribuindo à educação um papel decisivo.



Fig. 1

Neste contexto, é importante adicionar uma nota sobre os processos de Bolonha e Copenhaga: O Processo de Bolonha, em suma, é um processo de reforma do sistema de ensino superior realizado a nível internacional, e os objetivos expressos no Processo de Bolonha e amplamente partilhados pelos seus membros visam uma reorganização das políticas de educação no sentido comunitário, fornecer todos os meios necessários para o alcançar. Mais especificamente, o Processo de Bolonha previa, e ainda prevê, uma série de pontos centrais dos quais se ramificam os demais objetivos. Em primeiro lugar, pretende-se criar a oferta de uma ampla base de conhecimentos de alta qualidade para garantir o desenvolvimento económico e social da Europa,

de forma a tornar a Comunidade mais competitiva a nível internacional. Outro objetivo principal é aumentar a atratividade do ensino superior para países não europeus. A nível interno, por outro lado, o Processo de Bolonha visa construir uma organização docente cada vez mais em sintonia com o mundo global rápido e os interesses da comunidade, de forma a garantir, por outro lado, uma melhor disponibilidade da qualificação no mercado de trabalho em todo o espaço europeu. Para viabilizar esse objetivo, uma etapa prévia deve ser a transparência e a legibilidade dos percursos e títulos educacionais, ou melhor, a harmonização dos cursos para torná-los comparáveis entre as diferentes instituições. Portanto, falamos principalmente sobre processos de aprendizagem formal.

O processo de Copenhaga, por outro lado, desloca-se para as áreas da aprendizagem não formal e informal, uma vez que o seu objetivo específico é contribuir para a realização dos objetivos de educação da Estratégia Europa 2020, e tem um termo chave dentro dela, que é o de aprendizagem ao longo da vida, que permite às pessoas, em todas as fases da vida, participar em experiências que estimulam a aprendizagem. O processo envolve:

- Uma dimensão política destinada a estabelecer objetivos europeus comuns e reformar os sistemas nacionais de Ensino e Formação Profissional (EFP);
- O desenvolvimento de quadros e ferramentas europeus comuns para aumentar a transparência e a qualidade das competências e qualificações e para aumentar a mobilidade;
- Cooperação destinada a promover a aprendizagem mútua a nível europeu e envolver todas as partes interessadas relevantes a nível nacional.

#### **CAIXA – Da Estratégia de Lisboa à Europa 2020<sup>4</sup>**

A estratégia geral para atingir este objetivo até 2010 abrangeu cerca de dez áreas diferentes, incluindo políticas sociais e domínios relevantes para a construção de uma economia baseada no conhecimento, bem como para a modernização do modelo social europeu.

Desde então, todos os anos, a Comissão apresenta um relatório (**Relatório da Primavera**) ao Conselho Europeu da Primavera, no qual são analisados em pormenor os progressos realizados na implementação desta estratégia. Nesta ocasião, os Chefes de Estado e de Governo da União avaliam os progressos realizados e definem as prioridades futuras para a realização dos objetivos de Lisboa.

Desde 2000, as principais etapas foram:

#### **março 2001: Conselho Europeu de Estocolmo**

Define três objetivos estratégicos:

- Aumentar a qualidade e eficácia dos sistemas de educação e formação na União Europeia;
- Facilitar o acesso aos sistemas de educação e formação;
- Abrir os sistemas educacionais para o resto do mundo.

O relatório também definiu treze objetivos concretos e, para cada um deles, especificou uma série de questões-chave a serem abordadas, bem como uma lista indicativa de indicadores para medir a sua implementação através do referido “método aberto de coordenação”.

<sup>4</sup> Lundvall, B. Å., & Lorenz, E. (2011). Da Estratégia de Lisboa à Europa 2020. Rumo a um Estado de bem-estar de investimento social, 333-352.

### **março 2002: Conselho Europeu de Barcelona**

Um "Programa de Trabalho Detalhado" foi apresentado neste conselho. Foi identificado um novo objetivo geral: "fazer dos sistemas de educação e formação da UE uma referência mundial de qualidade até 2010".

### **maio 2003: Conselho de Ministros da Educação**

Um "Programa de Trabalho Detalhado" foi apresentado neste conselho. Foi identificado um novo objetivo geral: "fazer dos sistemas de educação e formação da UE uma referência mundial de qualidade até 2010". São identificadas cinco áreas prioritárias, definindo também os níveis de referência a serem alcançados até 2010:

- diminuição do abandono escolar precoce (percentagem não superior a 10%);
- aumento de licenciados em matemática, ciências e tecnologia (aumento de pelo menos 15% e ao mesmo tempo diminuição do desequilíbrio de género);
- aumento de jovens que concluem o ensino médio (pelo menos 85% da população de 22 anos);
- redução da proporção de jovens de 15 anos com baixo nível de alfabetização em leitura (em pelo menos 20% em relação a 2000);
- aumento da participação média europeia em iniciativas de aprendizagem ao longo da vida (pelo menos até 12% da população adulta em idade ativa de 25/64)

### **março 2004: Conselho Europeu de Bruxelas**

É publicado o relatório intercalar conjunto do Conselho e da Comissão ("Educação e Formação 2010 O sucesso da Estratégia de Lisboa depende de reformas urgentes"), que descreve os progressos e atrasos no processo de cooperação. Foram também identificadas três "alavancas" nas quais se devem basear as ações futuras para cumprir os objetivos e o calendário de Lisboa:

- concentrar as reformas e os investimentos em setores-chave;
- tornar a aprendizagem ao longo da vida uma realidade concreta;
- construir uma Europa da educação e da formação.

Desde então, o Conselho e a Comissão comprometeram-se a acompanhar os progressos na implementação do plano de trabalho de dois anos. No entanto, em junho de 2005, constatando os fracos resultados alcançados, os Chefes de Estado e de Governo da União Europeia decidiram relançar a Estratégia de Lisboa centrando-a em dois objetivos principais: crescimento económico e emprego, sendo estabelecido um programa de três anos.

### **março de 2005: Conselho Europeu da Primavera**

O Conselho aprova as "Orientações Integradas para o Crescimento e o Emprego 2005-2008", que estabelecem as orientações gerais das políticas económicas para o período de três anos, a implementar a nível nacional. Com base nas orientações gerais aprovadas em março, cada Estado-Membro deve redigir um plano nacional para o crescimento e o emprego numa base de três anos (2005-2008), estabelecendo reformas e outras medidas de competência nacional necessárias para uma aproximação os objetivos da estratégia de Lisboa.

### **julho de 2005: Programa Comunitário de Lisboa**

A 20 de julho de 2005, a Comissão Europeia apresentou o seu plano comunitário ("Programa Comunitário de Lisboa") para o crescimento e o emprego, incluindo as ações da responsabilidade da União, complementares às contidas nos programas nacionais e, em qualquer caso, convergentes para os mesmos objetivos como a Estratégia de Lisboa.

### **março de 2006: Conselho Europeu da Primavera**

O Conselho, com base na avaliação da Comissão sobre o estado de implementação da Estratégia, identifica quatro áreas prioritárias de ação:

- I&D e inovação;
- ambiente de negócios;
- oportunidades de emprego;
- política energética integrada;

Este quadro define uma série de ações específicas, exortando os Estados-Membros a implementá-las até ao final de 2007.

**outubro de 2006: Primeiro relatório nacional sobre a implementação do Programa Comunitário de Lisboa**

Os Estados-Membros apresentam relatórios anuais de progresso sobre a implementação dos Planos Nacionais de Reforma (PNR). Verifica-se um compromisso renovado e real de reforma por parte dos Estados-Membros e um maior envolvimento do Parlamento e dos parceiros sociais na Estratégia de Lisboa, embora existam diferenças consideráveis entre os Estados-Membros em termos de calendário, intensidade e empenho na reforma. Como resultado, o progresso nas diferentes áreas de política também é desigual

**março de 2007: Conselho Europeu da Primavera**

O Conselho Europeu da Primavera sublinha a importância do intercâmbio das melhores práticas no contexto da supervisão multilateral e apela a uma maior cooperação entre os coordenadores de Lisboa.

**outubro de 2007: Apresentação dos relatórios de progresso anuais dos Estados-Membros sobre a implementação dos PNR.**

Os principais progressos realizados destacados no relatório da Comissão abrangem as seguintes questões:

- o aumento do crescimento económico de 1,8% em 2005 para 2,9% em 2007 e 2,4% em 2008 (dados de previsão); - a criação de cerca de 6,5 milhões de empregos, mais 5 previstos até 2009 (com redução da taxa de desemprego para menos de 7);
- a taxa de emprego de 66% aproximou-se muito do objetivo geral de Lisboa de 70%.

Deve-se notar, porém, que nem todos os Estados-Membros empreenderam reformas com igual determinação.

**dezembro de 2007: Relatório Estratégico da Comissão Europeia sobre o estado de implementação da Estratégia ("Manter o Ritmo da Mudança").**

O orçamento da Comissão é prudente. De acordo com as avaliações da Comissão, o primeiro Programa Comunitário de Lisboa 2005-2008 produziu resultados importantes: a melhoria do quadro jurídico do mercado interno através da adoção da Diretiva Serviços e da implementação do Plano de Ação para os Serviços Financeiros; regulamentação mais direcionada para eliminar os custos desnecessários e remover barreiras à inovação; metade dos Estados-Membros desenvolveu ou está a desenvolver políticas baseadas no conceito de "flexisegurança". Além disso, o estabelecimento de parcerias público-privadas está a difundir um sentimento de pertença à Estratégia na Europa, juntamente com o desenvolvimento de uma agenda política para a modernização da economia europeia com o objetivo de garantir o bem-estar necessário para enfrentar os desafios colocados pela globalização.

Com base nestas análises, o Relatório Estratégico da Comissão aborda as perspetivas para os próximos anos e convida os Estados-Membros a prosseguirem na via da reforma, com vista à abertura do novo ciclo de programação 2008-2010.

Na sequência do Relatório Estratégico de dezembro de 2007, o Conselho Europeu da Primavera de 13 e 14 de março de 2008 lançou o segundo ciclo trienal da Estratégia, reafirmando a validade das Orientações Integradas também para o período 2008-2010 e endossando as recomendações específicas por país sobre as políticas económicas e de emprego dos Estados-Membros e da zona euro, elaboradas pelo Conselho com base em propostas da Comissão.

A fim de superar as dificuldades encontradas no ciclo anterior, Programa Comunitário de Lisboa (PCL) 2008-2010 concentra as ações a serem tomadas em dez novos objetivos chave a serem alcançados até 2010:

1. Em meados de 2008, a Comissão propôs uma agenda social renovada e que ajudaria a preencher as lacunas de competências.
2. Apresentação, em 2008, de propostas para uma política comum de imigração.
3. Adoção de legislação sobre pequenas empresas para desbloquear o potencial de crescimento das PME ao longo do seu ciclo de vida.

4. Redução dos encargos administrativos da UE em 25% até 2012 e implementação de um ambicioso programa de simplificação.
5. Reforço do mercado único, aumentando a concorrência nos serviços e tomando novas medidas para integrar o mercado de serviços financeiros.
6. Implementação da "quinta liberdade" (a livre circulação do conhecimento) e criação de um verdadeiro Espaço Europeu da Investigação.
7. Melhorar as condições estruturais para a inovação.
8. Conclusão do mercado interno de energia e adoção de um pacote de mudanças climáticas.
9. Promoção de uma política industrial voltada para um modelo de produção e consumo mais sustentável.
10. Abertura de novas perspectivas para o comércio e investimento internacional e a criação de uma área comum de regulamentação e normalização.

A fim de garantir a execução do Programa, propõe-se, em primeiro lugar, que o Parlamento Europeu, o Conselho e a Comissão cheguem a acordo sobre os objetivos e ações estratégicas de reforma, com grande ênfase nos objetivos e ações do PCL. Em segundo lugar, a Comissão considera que a aplicação do PCL deve ser rigorosamente monitorizada, com um relatório anual geral da Comissão sobre as realizações da União no processo de reforma económica e relatórios individuais, também elaborados pela Comissão, sobre os progressos realizados pelos Estados-Membros. O Parlamento Europeu é também convidado a examinar estes resultados e o processo deve ser concluído com uma possível atualização do PCL e das orientações estratégicas pelo Conselho Europeu da Primavera.

#### **fevereiro de 2010: Documento de avaliação da Estratégia de Lisboa**

No documento final pode ler-se:

*“A Estratégia de Lisboa ajudou a construir um amplo consenso sobre as reformas de que a UE necessita.... .. E trouxe benefícios concretos para os cidadãos e empresas da UE... mas o aumento do emprego nem sempre conseguiu tirar as pessoas da pobreza... As reformas estruturais tornaram a economia da UE mais resiliente e ajudaram-nos a resistir à tempestade... No entanto, a Estratégia de Lisboa não estava suficientemente dotada para resolver algumas das causas da crise desde o início... Embora muito tenha sido alcançado, o ritmo geral de implementação das reformas foi lento e desigual ... A importância da interdependência numa economia intimamente integrada, especialmente na área do euro, não foi suficientemente reconhecida... Uma ligação mais forte entre a Estratégia de Lisboa e outros instrumentos da UE e iniciativas ou medidas políticas específicas do setor teria melhorado a sua eficácia... A afetação dos Fundos Estruturais ajudou a mobilizar investimentos consideráveis para o crescimento e o emprego, embora ainda haja mais por fazer... A parceria entre a UE e os Estados-Membros tem sido, em geral, uma experiência positiva... Mas a implementação sofreu com a propriedade variável e estruturas de governação fracas... O impacto das recomendações específicas por país tem sido variável... A aprendizagem política e o intercâmbio de boas práticas foram intensificados... A comunicação tem sido o calcanhar de Aquiles da estratégia.... Mais poderia ter sido feito para fortalecer a dimensão da área do euro ... A dimensão externa poderia ter sido mais forte.*

#### **março de 2010: Comunicação da Comissão "Estratégia europeia para um crescimento inteligente, sustentável e inclusivo".**

A nova estratégia "UE 2020" deve reforçar a dimensão social, combinando a estratégia de recuperação económica, a estratégia para o crescimento e o emprego, o desenvolvimento sustentável e a tónica nas alterações climáticas de uma forma eficaz e coerente.

A Europa 2020 tem três prioridades que se reforçam mutuamente:

- crescimento inteligente: desenvolvimento de uma economia baseada no conhecimento e na inovação;
- crescimento sustentável: promoção de uma economia mais eficiente, mais verde e mais competitiva;
- crescimento inclusivo: promoção de uma economia com elevado emprego que fomente a coesão social e territorial.

Além disso, a Comissão propõe os principais objetivos para a UE:

- 75% das pessoas com idade entre 20 e 64 anos deveriam ter um emprego;
- 3% do PIB da UE deve ser investido em I&D;
- as metas de clima / energia “20/20/20” devem ser cumpridas (incluindo um aumento de 30% nas reduções de emissões se as condições permitirem);
- o abandono escolar deve ser inferior a 10% e pelo menos 40% dos jovens devem ter diploma universitário;
- menos de 20 milhões de pessoas devem estar em risco de pobreza.

Estes objetivos estão inter-relacionados e são fundamentais para nosso sucesso global. Para garantir que cada Estado-Membro adapta a Estratégia Europa 2020 à sua situação específica, a Comissão propõe que os objetivos da UE sejam traduzidos em objetivos e percursos nacionais.



Fig.2

### 3. AS COMPETÊNCIAS CHAVE

As competências-chave são definidas como aquelas "de que todos necessitam para a realização e desenvolvimento pessoal, a cidadania ativa, a inclusão social e o emprego".

Em 2006, as competências-chave são identificadas com referência a 8 áreas, reformadas e atualizadas em 2018, pelo Conselho da União Europeia.

**Palavras-chave:** Competência chave; formação contínua; desenvolvimento.

As competências-chave são definidas pela Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho da União Europeia intitulada Competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida, emitida, em 18 de dezembro de 2006, como as competências "de que todos precisam para a realização e desenvolvimento pessoal, cidadania ativa, inclusão social e emprego".

As competências-chave são identificadas com referência a **8 áreas**:

- Comunicação na língua materna.
- Comunicação em línguas estrangeiras.
- Competência matemática.
- Competências digitais.
- Aprender a aprender.
- Competências sociais e cívicas.
- Espírito de iniciativa e espírito empresarial.
- Sensibilidade e expressão culturais.

Para cada competência, são indicados conhecimentos, competências e atitudes essenciais relacionadas com a competência.<sup>5</sup>

Estas competências devem ser adquiridas durante o percurso educativo e formar uma base para a aprendizagem futura na aprendizagem ao longo da vida.

---

<sup>5</sup> Definições no Quadro Europeu de Qualificações:

**Conhecimento:** indica o resultado da assimilação da informação por meio da aprendizagem. Conhecimento é o conjunto de factos, princípios, teorias e práticas, relacionados com um campo de estudo ou trabalho; o conhecimento é descrito como teórico e / ou prático.

**Habilidades:** Indicam a capacidade de aplicar conhecimentos e usar know-how para completar tarefas e resolver problemas; as habilidades são descritas como cognitivas (uso de pensamento lógico, intuitivo e criativo) e práticas (envolvendo habilidades manuais e o uso de métodos, materiais, ferramentas).

**Competências:** indicam a comprovada capacidade de utilização de conhecimentos, aptidões e aptidões pessoais, sociais e / ou metodológicas em situações de trabalho ou de estudo e no desenvolvimento profissional e / ou pessoal; as competências são descritas em termos de responsabilidade e autonomia.

| <b>Competência chave (2006)</b>               | <b>Definição</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-----------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Comunicação na língua materna</b>          | A comunicação na língua materna é a capacidade de expressar e interpretar pensamentos, sentimentos e factos na forma oral e escrita (compreensão oral, expressão oral, compreensão escrita e expressão escrita) e de interagir linguisticamente de forma adequada em toda a gama de contextos culturais e sociais - educação e formação, trabalho, vida doméstica e lazer.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Comunicação em línguas estrangeiras</b>    | A comunicação em línguas estrangeiras partilha essencialmente as principais competências exigidas para a comunicação na língua materna: baseia-se na capacidade de compreender, expressar e interpretar pensamentos, sentimentos e factos tanto na forma oral como escrita (compreensão oral, expressão oral, compreensão escrita e expressão escrita) numa gama apropriada de contextos sociais - trabalho, casa, lazer, educação e formação - de acordo com os desejos ou necessidades individuais. A comunicação em línguas estrangeiras também requer competências como mediação e compreensão intercultural. O nível de comando varia inevitavelmente entre as quatro dimensões, os diferentes idiomas e dependendo da própria formação, ambiente e necessidades / interesses.                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Competências científicas e matemáticas</b> | <p>Uma competência matemática é a capacidade de usar adição, subtração, multiplicação, divisão e percentagens na forma mental e escrita para resolver uma série de problemas em situações quotidianas. A ênfase está nos aspetos do processo e da atividade, bem como no conhecimento. A competência matemática envolve - em vários graus - a habilidade e a vontade de usar modelos matemáticos de pensamento (pensamento lógico e espacial) e apresentação (fórmulas, modelos, construções, gráficos / tabelas).</p> <p>B. Competência científica envolve a habilidade e vontade de usar o corpo de conhecimento e metodologias usadas para explicar o mundo natural a fim de identificar problemas e tirar conclusões baseadas em evidências. A competência em tecnologia é considerada como a aplicação de conhecimentos e metodologias com o objetivo de responder aos desejos ou necessidades sentidas pelo ser humano. Ambas as áreas desta competência envolvem uma compreensão das mudanças provocadas pela atividade humana e uma consciência da responsabilidade de cada cidadão.</p> |
| <b>Competência Digital</b>                    | A competência digital consiste em ser capaz de utilizar as Tecnologias da Sociedade da Informação (TSI) para o trabalho, lazer e comunicação de forma familiar e crítica. É apoiado por competências básicas em TIC: o uso de computadores para encontrar, avaliar, armazenar, produzir, apresentar e trocar informações e para se comunicar e participar em redes colaborativas através da Internet.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Aprender a aprender</b>                    | "Aprender a aprender" é a capacidade de perseverar na aprendizagem. As pessoas também devem ser capazes de organizar a sua aprendizagem por meio da gestão eficaz do tempo e da informação, tanto individualmente quanto em grupos.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Competências sociais e cívicas</b>         | Estas competências abrangem todas as formas de comportamento que permitem às pessoas participarem de maneira eficaz e construtiva na vida social e profissional -                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |

|                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                          | em particular na vida em sociedades cada vez mais diversas - bem como na resolução de conflitos quando necessário. A competência cívica permite que as pessoas participem plenamente na vida cívica por meio do conhecimento de conceitos e estruturas sociopolíticas e do compromisso com a participação ativa e democrática.                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Empreendedorismo</b>                  | Empreendedorismo trata da capacidade de uma pessoa de traduzir ideias em ações. Isso inclui criatividade, inovação e assunção de riscos, bem como a capacidade de planejar e gerir projetos para atingir os objetivos. É uma habilidade útil para todos na vida quotidiana, em casa e na sociedade, é útil para os trabalhadores estarem atentos ao contexto em que atuam e poderem aproveitar as oportunidades que lhes são oferecidas e é um ponto de partida para as competências e conhecimentos mais específicos de que os empreendedores precisam quando iniciam uma atividade social ou empresarial. |
| <b>Consciência e expressão culturais</b> | Consciencialização da importância da expressão criativa de ideias, experiências e emoções em uma ampla variedade de meios de comunicação, incluindo música, artes cénicas, literatura e artes visuais.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |

Em 2018, o Conselho da União Europeia adotou uma recomendação revista sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida.

As 8 competências-chave foram mantidas, mas foram reformuladas e atualizadas.

| <b>Competências chave (2018)<sup>6</sup></b> | <b>Definição</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|----------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Competência de literacia</b>              | <p>A competência em literacia indica a capacidade de identificar, compreender, expressar, criar e interpretar conceitos, sentimentos, factos e opiniões, tanto na forma oral quanto escrita, usando materiais visuais, sonoros e digitais de várias disciplinas e contextos. Implica a competência de comunicar e de relacionar-se efetivamente com os outros de forma apropriada e criativa.</p> <p>O seu desenvolvimento constitui a base para uma maior aprendizagem e interação linguística. Dependendo do contexto, a competência em literacia funcional pode ser desenvolvida na língua materna, na língua da educação escolar e / ou na língua oficial de um país ou região.</p> <p><b>Conhecimento, habilidades e atitudes essenciais relacionadas a esta competência</b></p> <p>Esta competência inclui conhecimentos de leitura e escrita e uma boa compreensão da informação escrita e, portanto, pressupõe conhecimento de vocabulário, gramática funcional e funções da linguagem.</p> <p>As pessoas devem ter a capacidade de se comunicar oralmente e por escrito numa variedade de situações e de monitorizar e adaptar a sua comunicação à situação. Esta</p> |

<sup>6</sup> Comissão Europeia (2006): Competências chave para a aprendizagem ao longo da vida. Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho, Bruxelas, Bélgica.

|                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|----------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                        | <p>competência também inclui a capacidade de distinguir e usar diferentes tipos de fontes, pesquisar, recolher e processar informações, usar recursos, formular e expressar argumentos de forma convincente e adequada ao contexto, tanto oralmente quanto por escrito. Inclui pensamento crítico e capacidade de avaliar e usar informações.</p> <p>Uma atitude positiva em relação a esta competência envolve a vontade de se envolver num diálogo crítico e construtivo, uma valorização das qualidades estéticas e um interesse em interagir com os outros. Implica a consciência do impacto da linguagem sobre os outros e a necessidade de compreender e usar a linguagem de uma forma positiva e socialmente responsável.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <p><b>Competência multilíngue</b></p>                                                  | <p>Esta competência define a capacidade de usar vários idiomas de forma apropriada e eficaz para o propósito de uso comum. Em princípio, ele partilha as principais habilidades com competência alfabética: é baseado na capacidade de compreender, expressar e interpretar conceitos, pensamentos, sentimentos, factos e opiniões tanto na forma oral quanto escrita (compreensão oral, expressão oral, compreensão escrita e expressão escrita) numa gama apropriada de contextos sociais e culturais de acordo com os desejos ou necessidades individuais. As competências linguísticas incluem uma dimensão histórica e competências interculturais. Esta competência baseia-se na capacidade de mediação entre diferentes línguas e meios de comunicação, conforme estabelecido no Quadro Europeu Comum de Referência. Dependendo das circunstâncias, pode incluir a manutenção e o desenvolvimento de habilidades na língua materna e a aquisição da (s) língua (s) oficial (is) de um país.</p> <p><b><i>Conhecimento, habilidades e atitudes essenciais relacionadas a esta competência</i></b></p> <p>Esta competência requer conhecimento do vocabulário e da gramática funcional de diferentes línguas e conhecimento dos principais tipos de interação verbal e registos de linguagem. O conhecimento das convenções sociais, o aspeto cultural e a variabilidade das línguas é importante.</p> <p>As competências essenciais para esta competência são a capacidade de compreender mensagens orais, de iniciar, parar e terminar conversas e de ler, compreender e escrever textos, em diferentes níveis de proficiência em diferentes línguas, de acordo com as necessidades individuais. Também pressupõe o respeito pelo perfil linguístico individual de cada pessoa, incluindo o respeito pela língua materna de quem pertence a minorias e / ou proveniente de uma origem migrante e a valorização da (s) língua (s) oficial (is) de um país como um idioma comum estrutura para interação.</p> |
| <p><b>Competência matemática e competência em ciência, tecnologia e engenharia</b></p> | <p>A - Competência <b>matemática</b> é a capacidade de desenvolver e aplicar o pensamento e a compreensão matemáticos para resolver uma série de problemas em situações quotidianas. Partindo de um domínio sólido da competência aritmética matemática, a ênfase está nos aspetos do processo e da atividade, bem como no conhecimento. A competência matemática envolve, em diferentes níveis, a capacidade de usar modelos matemáticos de pensamento e apresentação (fórmulas, modelos, construções, gráficos, diagramas) e a disposição para fazê-lo.</p> <p><b><i>Conhecimento, habilidades e atitudes essenciais relacionadas a esta competência</i></b></p> <p>O conhecimento exigido em matemática inclui um conhecimento sólido de números, medidas e estruturas, operações fundamentais e apresentações matemáticas básicas, uma compreensão de termos e conceitos matemáticos e uma consciência das questões que a matemática pode responder.</p> <p>As pessoas devem ser capazes de aplicar os princípios e processos matemáticos básicos na vida quotidiana em casa e no trabalho (por exemplo, na esfera financeira) e seguir e examinar tópicos concatenados. As pessoas devem ser capazes de realizar raciocínios matemáticos, entender testes matemáticos e se comunicar em linguagem</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |

|                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                | <p>matemática, bem como usar recursos apropriados, incluindo dados estatísticos e gráficos, e compreender os aspetos matemáticos da digitalização.</p> <p>Uma atitude positiva em relação à matemática baseia-se no respeito à verdade e na disposição para buscar as causas e avaliar sua validade.</p> <p><b>B - Competência em ciência, tecnologia e engenharia</b> refere-se à competência de explicar o mundo ao nosso redor usando todos os conhecimentos e metodologias, incluindo observação e experimentação, para identificar problemas e tirar conclusões com base em factos empíricos, e a vontade de fazê-lo. As competências em tecnologia e engenharia são aplicações de tais conhecimentos e metodologias para responder aos desejos ou necessidades sentidas pelos seres humanos. A competência em ciência, tecnologia e engenharia envolve a compreensão das mudanças trazidas pela atividade humana e a responsabilidade individual do cidadão.</p> <p><i>Conhecimento, habilidades e atitudes essenciais relacionadas com esta competência</i></p> <p>Em ciência, tecnologia e engenharia, o conhecimento essencial inclui os princípios básicos do mundo natural, conceitos científicos fundamentais, teorias, princípios e métodos, tecnologias e produtos tecnológicos e processos, e também uma compreensão do impacto da ciência, tecnologia e engenharia como atividade humana em geral, no ambiente natural.</p> <p>As competências incluem a compreensão da ciência como um processo de investigação através de metodologias específicas, que incluem observações e experiências controladas, a capacidade de usar o pensamento lógico e racional para testar uma hipótese e a disposição de desistir das suas crenças se forem contrariadas por novas descobertas empíricas. Esta competência inclui uma atitude de avaliação crítica e curiosidade, um interesse pelas questões éticas e atenção à segurança e à sustentabilidade ambiental, nomeadamente no que diz respeito ao progresso científico e tecnológico em relação ao indivíduo, família, comunidade e questões globais.</p> |
| <p><b>Competência Digital</b></p>              | <p>A competência digital pressupõe o interesse pelas tecnologias digitais e a sua utilização com familiaridade e um espírito crítico e responsável para aprender, trabalhar e participar na sociedade. Inclui alfabetização digital e informática, comunicação e colaboração, alfabetização mediática, criação de conteúdo digital (incluindo programação), segurança (incluindo estar confortável no mundo digital e ter habilidades de segurança cibernética), questões de propriedade intelectual, solução de problemas e pensamento crítico.</p> <p><i>Conhecimento, habilidades e atitudes essenciais relacionadas a esta competência</i></p> <p>As pessoas devem compreender como as tecnologias digitais podem ajudar na comunicação, criatividade e inovação, estando cientes das oportunidades, limitações, efeitos e riscos envolvidos. Devem compreender os princípios gerais, mecanismos e fundamentos por trás das tecnologias digitais em evolução, bem como o funcionamento básico e o uso de diferentes dispositivos, software e redes. As pessoas devem ter uma abordagem crítica quanto à validade, confiabilidade e impacto das informações e dados disponibilizados por meio digital e estar cientes dos princípios éticos e legais envolvidos no uso de tecnologias digitais.</p> <p>Interagir com tecnologias e conteúdos digitais requer um olhar pensativo e crítico, mas também curioso, aberto e interessado no futuro da sua evolução. Também requer uma abordagem ética, segura e responsável para o uso de tais ferramentas.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <p><b>Competência pessoal, social e de</b></p> | <p>A competência pessoal, social e de aprender a aprender consiste na capacidade de refletir sobre si mesmo, de gerir o tempo e a informação de forma eficaz, de trabalhar com os outros de forma construtiva, de se manter resiliente e de gerir a própria aprendizagem e carreira. Inclui a capacidade de lidar com a incerteza e a</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

|                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-----------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>aprender a aprender</b></p>             | <p>complexidade, aprender a aprender, promover o bem-estar físico e emocional, manter a saúde física e mental e ser capaz de levar uma vida consciente da saúde e voltada para o futuro, empatia e gestão de conflitos num ambiente de apoio e inclusivo. Conhecimento, habilidades e atitudes essenciais relacionadas a esta competência</p> <p>Para relações interpessoais bem-sucedidas e participação na sociedade, é essencial compreender os códigos de conduta e os padrões de comunicação geralmente aceitos em diferentes ambientes e sociedades. Requer o conhecimento das estratégias de aprendizagem preferidas, das necessidades de desenvolvimento de habilidades e das diferentes maneiras de desenvolver habilidades e buscar oportunidades de educação, formação e carreiras, ou identificar as formas disponíveis de orientação e apoio.</p> <p>Esta competência assenta numa atitude positiva em relação ao bem-estar pessoal, social e físico e à aprendizagem ao longo da vida. Baseia-se numa atitude de colaboração, assertividade e integridade, incluindo o respeito pela diversidade dos outros e das suas necessidades, e uma disposição tanto para superar preconceitos quanto para se comprometer.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <p><b>Competência de cidadania</b></p>        | <p>Competência em cidadania refere-se à capacidade de agir como cidadãos responsáveis e de participar plenamente na vida cívica e social, com base na compreensão das estruturas e conceitos sociais, económicos, jurídicos e políticos, bem como dos desenvolvimentos globais e da sustentabilidade.</p> <p><b>Conhecimento, habilidades e atitudes essenciais relacionadas a esta competência</b></p> <p>A competência para a cidadania baseia-se no conhecimento de conceitos e fenómenos básicos relativos a indivíduos, grupos, organizações de trabalho, sociedade, economia e cultura.</p> <p>Inclui o conhecimento de eventos contemporâneos, bem como a interpretação crítica dos principais eventos da história nacional, europeia e mundial. Também abrange o conhecimento dos objetivos, valores e políticas dos movimentos sociais e políticos, bem como dos sistemas sustentáveis, em particular o clima global e as mudanças demográficas e suas causas.</p> <p>Competência em cidadania requer a habilidade de se comprometer efetivamente com outras pessoas para alcançar um interesse comum ou público, como o desenvolvimento sustentável da sociedade.</p> <p>A participação construtiva requer a vontade de participar na tomada de decisões democráticas em todos os níveis e nas atividades cívicas. Inclui o apoio à diversidade social e cultural, igualdade de género e coesão social, estilos de vida sustentáveis, a promoção de uma cultura de paz e não-violência e uma disposição para respeitar a privacidade dos outros e ser ambientalmente responsável.</p> |
| <p><b>Competência de empreendedorismo</b></p> | <p>Competência empreendedora refere-se à capacidade de agir sobre ideias e oportunidades e transformá-las em valores para os outros. Baseia-se na criatividade, no pensamento crítico e na resolução de problemas, na iniciativa e perseverança, e na capacidade de trabalhar de forma colaborativa para planear e gerir projetos de valor cultural, social ou financeiro.</p> <p><b>Conhecimento, habilidades e atitudes essenciais relacionadas a esta competência</b></p> <p>A competência empreendedora requer a consciência de que existem diferentes oportunidades e contextos nos quais as ideias podem ser transformadas em ação em atividades pessoais, sociais e profissionais e a compreensão de como essas oportunidades surgem.</p> <p>As competências empreendedoras assentam na criatividade, que inclui a imaginação, o pensamento estratégico e a resolução de problemas, bem como a reflexão crítica e construtiva num contexto de inovação e evolução dos processos criativos.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |

|                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|----------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                | <p>Uma atitude empreendedora é caracterizada pela iniciativa e autoconsciência, proatividade, visão, coragem e perseverança na concretização de objetivos. Inclui o desejo de motivar os outros e a capacidade de valorizar as suas ideias, de sentir empatia e cuidar das pessoas e do mundo, e de aceitar a responsabilidade aplicando abordagens éticas em todos os momentos.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <p><b>Competência em consciência e expressão culturais</b></p> | <p>Competência em consciência e expressão culturais implica compreensão e respeito por como as ideias e significados são expressos e comunicados criativamente em diferentes culturas e por meio de uma variedade de artes e outras formas culturais. Requer o compromisso de compreender, desenvolver e expressar as próprias ideias e o significado da sua função ou papel na sociedade numa variedade de formas e contextos.</p> <p>Conhecimento, habilidades e atitudes essenciais relacionadas a esta competência</p> <p>Esta competência requer conhecimento de culturas e expressões locais, nacionais, regionais, europeias e mundiais, incluindo as suas línguas, a sua herança expressiva e tradições e produtos culturais, bem como uma compreensão de como essas expressões se podem influenciar umas às outras e afetar as ideias de indivíduos.</p> <p>Competências relacionadas incluem a competência de expressar e interpretar ideias figurativas e abstratas, experiências e emoções com empatia, e a habilidade de fazê-lo em diferentes artes e outras formas culturais. Eles também incluem a capacidade de reconhecer e realizar oportunidades para aprimoramento pessoal, social ou comercial por meio das artes e outras formas culturais e a capacidade de se envolver em processos criativos, tanto individual quanto coletivamente.</p> |



*Esta seção delineou as 8 competências-chave, atualizadas pelo Conselho da União Europeia em 2018, e assim listadas: Competência em literacia; Competência multilíngue; Competência matemática e competência em ciência, tecnologia e engenharia; Competências digitais; Competência pessoal, social e de aprender a aprender; Competência de cidadania; Competência de empreendedorismo; competência em consciência e expressão culturais.*

## 4. APRENDIZAGEM FORMAL, NÃO FORMAL E INFORMAL

O termo aprendizagem ao longo da vida, refere-se a todas as áreas da vida e todos os momentos úteis para o processo de aprendizagem. Esse alargamento conceitual permite identificar as possibilidades de aprendizagem existentes fora dos contextos ou do período de desenvolvimento vinculado aos anos letivos.

Para a prossecução deste objetivo, é imprescindível identificar os vários tipos de aprendizagem: Aprendizagem formal, Aprendizagem não formal, Aprendizagem informal.

**Palavras-chave:** aprendizagem ao longo da vida; possibilidades de aprendizagem.

Atualmente, em todos os lugares, falamos de aprendizagem ao longo da vida, que se refere à dimensão vertical; refere-se ao facto de que a aprendizagem diz respeito a toda a vida. Essa convicção também deriva de uma compreensão da dimensão da aprendizagem inerente a toda ação humana. O conceito de aprendizagem ao longo da vida representa a superação de uma dimensão temporal definida (o tempo da educação inicial) que outrora representava, na existência de um sujeito, muitas vezes a única porção da vida dedicada à aprendizagem.

Para ser mais completo é necessário falar também em aprendizagem ao longo da vida, expressão que se refere à dimensão horizontal, que se refere a todas as áreas da vida e representa a superação dos lugares dedicados à aprendizagem (tradicionalmente escola e universidade) e a valorização de cada experiência do assunto.

A expressão completa torna-se então aprendizagem vitalícia ao longo da vida, com o qual tempos e espaços de aprendizagem se expandem para incluir todas as esferas da vida e todos os tempos do tema.

**Aprendizagem formal:** ocorre num contexto organizado e estruturado (numa escola / instituição de formação), é explicitamente pensada e concebida como aprendizagem e conduz a alguma forma de certificação;

**Aprendizagem não formal:** É a aprendizagem relacionada com atividades que são planeadas, mas não explicitamente projetadas como aprendizagem (o que não é fornecido por uma instituição de formação e normalmente não leva à certificação, por exemplo, um dia de estudo aprofundado de um problema profissional);

**Aprendizagem informal:** as múltiplas formas de aprendizagem através da experiência resultante das atividades da vida diária relacionadas ao trabalho, família, lazer; não é organizada ou estruturada e não leva à certificação (por exemplo, associação).

Neste conceito de aprendizagem, é imprescindível fazer com que as pessoas, e não os profissionais do conhecimento, entendam como o conceito mudou para que possam reconhecer nos vários aspetos das suas vidas as oportunidades que o favorecem e, através da conscientização, possam aproveitar-se deles.

Parte fundamental (embora não suficiente) dessa tentativa é nomear melhor os diversos tipos de aprendizagem por meio dos quais alguns termos representativos já entraram na língua, espalhando-se até mesmo fora dos profissionais.

## 5. COMO MELHORAR AS COMPETÊNCIAS APRENDIDAS FORA DA ESCOLA DENTRO DO CURRÍCULO ESCOLAR

Para ser verdadeiramente competente fora da escola, é fundamental desenvolver competências específicas exigidas pelas situações reais, mas vários dados mostram que o que se faz na escola dificilmente pode ser transferido diretamente para contextos práticos externos. Na verdade, Resnick identifica quatro classes gerais de descontinuidade entre a aprendizagem na escola e fora dela.

**Palavras-chave:** competência, fora da escola, teoria e prática, atividades compartilhadas.

Resnick (1987b)<sup>7</sup> aponta que existem pelo menos quatro características principais pelas quais a aprendizagem fora da escola difere da aprendizagem no contexto escolar.

A primeira é que na escola a cognição individual domina, enquanto fora da escola a cognição é partilhada. Por outras palavras, a forma dominante de aprendizagem e desempenho escolar é individual. Embora haja atividades em grupo de vários tipos na escola, os alunos são julgados pelo que podem fazer por conta própria, e a maioria das atividades na escola é projetada como trabalho individual. Em contraste, muitas atividades fora da escola são socialmente partilhadas. O trabalho, vida pessoal e lazer ocorrem dentro dos sistemas sociais e a capacidade de cada pessoa para ter sucesso numa determinada tarefa depende do que os outros fazem e da forma como o desempenho físico e mental de muitas pessoas se mistura.

A segunda característica é que a atividade mental pura prevalece na escola, enquanto fora dela o importante é a manipulação dos instrumentos. Na escola, de facto, a maior conquista é o "pensamento puro": o que os indivíduos podem fazer sem o apoio externo de livros, calculadoras ou outras ferramentas complexas. Embora o uso dessas ferramentas possa ser permitido durante a aprendizagem, elas não podem ser utilizadas durante testes e avaliações em geral. A escola é uma instituição que valoriza o pensamento que prossegue de forma independente, sem o auxílio de ferramentas físicas e cognitivas. Ao contrário, a maioria das atividades mentais fora da escola está intimamente relacionada a ferramentas e a atividade cognitiva resultante é modelada e dependente do tipo de ferramentas disponíveis.

A terceira característica diz respeito ao contraste entre a manipulação de símbolos na escola e o raciocínio contextualizado fora da escola. O uso extensivo de ferramentas é, na verdade, apenas uma das maneiras pelas quais o pensamento extracurricular envolve o mundo físico numa maior extensão do que o pensamento escolar. Ações fora da escola estão intimamente relacionadas a objetos e eventos; as pessoas frequentemente envolvem objetos e eventos diretamente no seu raciocínio, sem necessariamente usar símbolos para representá-los. A aprendizagem escolar, ao contrário, é principalmente baseada em símbolos, ao passo que conexões com eventos e objetos simbolizados frequentemente se perdem. Por outras palavras, a atividade simbólica tende a distanciar-se de qualquer contexto significativo. A aprendizagem escolar limita-se ao problema de aprender regras para compreender os símbolos e escrever de acordo com essas regras. O que emerge, por exemplo, ao comparar a aplicação da aritmética na sala de aula e no mundo real, é que o que se aprende na escola - principalmente regras simbólicas de vários tipos - não está conectado com o que se sabe fora da escola. Segundo Resnick, se por um lado a escola não contribui

---

<sup>7</sup> Resnick, L. B. (1987). O discurso presidencial de 1987, aprendendo na escola e fora dela. Pesquisador educacional, 16 (9), 13-54.

diretamente para o desempenho fora da escola, por outro o conhecimento adquirido fora da escola é pouco utilizado para apoiar a aprendizagem escolar. Essa abordagem leva ao isolamento entre a vida escolar e extracurricular.

A quarta característica consiste no contraste entre a aprendizagem de princípios gerais na escola e as competências específicas exigidas pela situação externa. Parte do referido isolamento, em comparação com tudo o resto, reside no ensino de princípios e competências teóricas gerais. A sua generalidade e transferibilidade é, sem dúvida, a razão de ser da educação formal. No entanto, para serem verdadeiramente competentes fora da escola, as pessoas precisam desenvolver competências específicas exigidas pela situação.

### **DIFERENÇAS ENTRE APRENDER NA ESCOLA E FORA DA ESCOLA**

#### **Cognição individual na escola / cognição partilhada fora da escola**

**Na escola:** os alunos são avaliados pelo que podem fazer por conta própria

**Fora:** trabalho, vida pessoal, diversão requerem atividades de partilha

#### **Atividade mental pura na escola / Manuseio de instrumentos fora da escola**

**Na escola:** o pensamento procede automaticamente

**Fora:** a maioria das atividades mentais está intimamente relacionada com os instrumentos

#### **Manipulação de símbolos na escola / raciocínio contextualizado fora da escola**

**Na escola:** a aprendizagem é fundamentalmente baseada em símbolos

**Fora:** as ações estão intimamente conectadas com objetos e eventos

#### **Aprendizagem de princípios gerais na escola / habilidades específicas exigidas pela situação fora da escola**

**Na escola:** aquisição de princípios gerais

**Fora:** aquisição de habilidades específicas relacionadas com a situação

Vários dados mostram que o que é feito na escola dificilmente pode ser transferido diretamente para contextos práticos externos. Também é verdade que os indivíduos que não estão na escola enfrentam dificuldades consideráveis ao enfrentar a mudança de contextos conhecidos e podem falhar completamente; pelo contrário, os indivíduos na escola conseguem se sair muito melhor, embora raramente usem os princípios gerais ensinados na escola e, em vez disso, inventem novos métodos específicos, mais adequados à situação.

Resnick, portanto, identifica quatro classes gerais de descontinuidade entre a aprendizagem na escola e a natureza da atividade cognitiva fora da escola.

Resumindo:

- 1) a escolaridade concentra-se no desempenho individual, enquanto o trabalho mental fora da escola costuma ser socialmente partilhado;
- 2) a escolaridade visa promover o pensamento sem ajuda, enquanto o trabalho mental fora da escola geralmente envolve ferramentas cognitivas;

- 3) a escola estimula o pensamento simbólico, enquanto a atividade mental fora da escola envolve-se diretamente com objetos e situações;
- 4) a escolaridade visa ensinar habilidades e conhecimentos gerais, enquanto as competências específicas da situação dominam externamente.



*Nesta seção são descritas as quatro principais diferenças de Resnick entre aprender fora da escola e aprender dentro da escola:*

- 1) a escolaridade concentra-se no desempenho individual, enquanto o trabalho mental fora da escola costuma ser socialmente partilhado;*
- 2) a escolaridade visa promover o pensamento sem ajuda, enquanto o trabalho mental fora da escola geralmente envolve ferramentas cognitivas;*
- 3) a escola promove o pensamento simbólico, enquanto a atividade mental fora da escola envolve-se diretamente com objetos e situações;*
- 4) a escolaridade visa ensinar competências e conhecimentos gerais, enquanto as competências específicas da situação dominam externamente.*

## 6. A MATRIZ DE AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS

Para atingir um **objetivo de competência**, uma abordagem útil é analisar a competência nas suas **múltiplas dimensões**, perguntando quais os conhecimentos, habilidades ou recursos o sujeito deve usar para desenvolver um comportamento competente. É por isso que é importante analisar a competência planeando uma tarefa ou atividade com base nos elementos gerais de uma matriz de avaliação de competências (Dimensões, Critérios, Indicadores, Níveis, Âncoras).

**Palavras-chave:** matriz de avaliação de competências, competência, tarefa, dimensões, critérios, indicadores, níveis, âncoras, habilidades, conhecimento.

As matrizes de avaliação de competências destinam-se à descrição analítica de competências, bem como à definição de critérios e escalas de níveis para a avaliação de competências. Baseiam-se numa definição de competência que se concentra na sua dimensão e nos níveis de domínio esperados.

As matrizes de avaliação de desempenho são funcionais para a avaliação de um determinado desempenho ou produto.

Elementos gerais de matrizes de avaliação de competências

Dimensões gerais: indicam as características particulares que distinguem um dado objeto de avaliação: "que aspetos devo considerar ao avaliar esse objeto em particular?".

. Critérios: definir os parâmetros de qualidade com base nos quais um objeto é avaliado e responder à pergunta "com base no quê posso apreciar a qualidade do objeto em questão?" Geralmente, na

construção de uma matriz, os critérios são considerados alternativas de dimensionamento, pois ambos convidam a analisar alguns elementos-chave do objeto em avaliação. A principal distinção entre os dois termos é que os critérios são qualitativos.

. Indicadores: especificam por meio de quais evidências observáveis é possível reconhecer a presença ou ausência das dimensões / critérios considerados; servem para diminuir em termos observáveis os critérios selecionados: "que evidências permitem detetar o grau de presença do critério?"

. Níveis: descrevem cada critério numa escala de intensidade; eles descrevem uma progressão na intensidade das dimensões / critérios considerados com base numa escala ordinal do nível mais baixo para o mais alto. As escalas utilizadas nas matrizes normalmente possuem de 3 a 5 níveis.

. Âncoras: fornecem exemplos concretos de desempenho nos diferentes níveis descritos na secção.

### Construir matrizes de avaliação de competência

Tarefas autênticas permitem atestar o domínio do assunto em relação a uma ou mais competências esperadas. Portanto, o ponto de partida no planeamento de uma tarefa autêntica é perguntar-se quais as competências que devem ser desenvolvidas nos alunos.

Para poder projetar tarefas e atividades apropriadas, seria útil, em primeiro lugar, ter uma ideia clara da competência que se deseja desenvolver. Uma matriz de avaliação de competências permite-nos analisar a própria competência.

Partindo de um objetivo de competência escolhido entre aqueles indicados nos documentos de política, uma abordagem útil é analisar a competência nas suas múltiplas dimensões, perguntando quais os conhecimentos, competências, processos cognitivos e recursos metacognitivos e motivacionais o sujeito deve usar para desenvolver um comportamento competente.

Referindo-se à proposta de Le Boterf (2008)<sup>8</sup> segundo a qual o sujeito atua de forma competente quando sabe desdobrar uma série de recursos (saber e saber fazer, saber agir, querer e ser capaz de agir), é possível identificar três níveis de análise de competência (ver Castoldi, 2016):

O **primeiro nível** inclui o conjunto de **recursos cognitivos**, ou seja, o conhecimento (saber) e as competências (saber fazer) necessários para enfrentar uma determinada tarefa.

O **segundo nível** foca nos processos que caracterizam a mobilização dos recursos anteriores (capacidade de agir) e identifica três tipos de processos: 1) a interpretação da tarefa a ser enfrentada ("**leitura da tarefa**") como, por exemplo: compreensão, análise e reconhecimento das variáveis; 2) processos de ação ("**estratégias de ação**") que remetem às estratégias operacionais que o sujeito deve ativar para enfrentar a tarefa, como a identificação de possíveis soluções; 3) processos de autorregulação ("**controle / regulação**"), que remetem aos métodos de controle e revisão ativados para adaptar a ação à situação de mudança enfrentada.

---

<sup>8</sup> Le Boterf, G. (2008). Repensar a competência. Ultrapassar as ideias preconcebidas, 15.

O **terceiro nível** remete à **vontade de agir** que condiciona a forma como o sujeito age na situação dada (a vontade e a capacidade de agir) e refere-se à relação do sujeito consigo mesmo (autoestima, reconhecimento dos seus próprios recursos etc.), com os outros (relacionamento, colaboração etc.), com a tarefa (motivação, determinação etc.), com o contexto (sentimento de pertença, atenção aos recursos e restrições etc.).

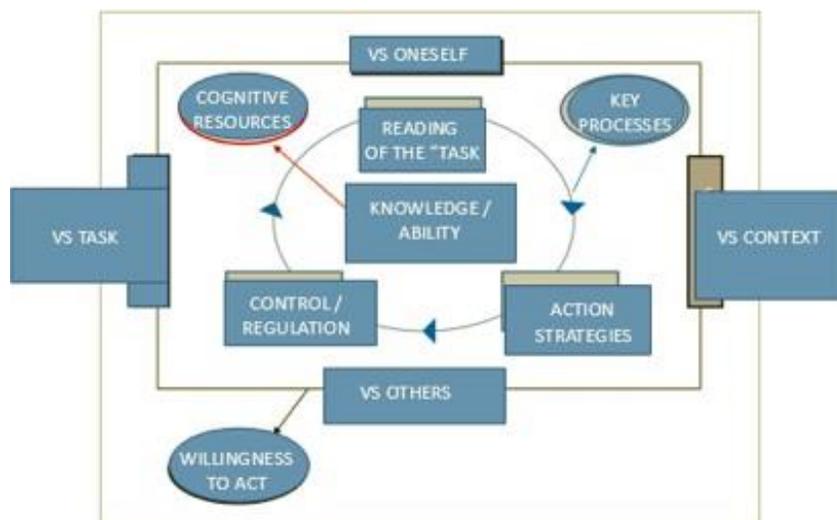


Fig. 3 - Níveis de análise de competência (Castoldi, 2016)<sup>9</sup>

Este esquema pode ser considerado como um ponto de partida para refletir sobre os diferentes aspetos que estão envolvidos numa competência específica.

A construção de uma matriz de avaliação de competências exige, antes de tudo, identificar as dimensões da competência, aquelas características peculiares que caracterizam um determinado desempenho. Por exemplo, na competência que se refere à compreensão de uma narrativa poderíamos traçar as seguintes dimensões: conhecimento lexical, identificação de informações, etc.

Uma vez identificadas as dimensões, uma declinação operacional subsequente é representada pelos critérios, que definem os parâmetros de qualidade de desempenho. Ambas as dimensões ou critérios estão frequentemente presentes numa matriz de avaliação de competências, pois ambos se referem a elementos centrais de competência, embora a diferença seja que os critérios têm conotação qualitativa. Para vincular ao exemplo anterior, podemos assumir como critérios: reconhecimento da mensagem principal, identificação da finalidade do texto, inferência dos significados de palavras desconhecidas do contexto, etc...

Uma vez que as dimensões e critérios de competência tenham sido identificados, cada dimensão e / ou critério deve então ser declinado em dois a três indicadores de comportamento, algo que atesta a presença de cada dimensão ou critério particular. No exemplo sobre a compreensão da história, é possível escolher como indicadores: o reaproveitamento de termos usados no texto noutros contextos, a escolha de um título congruente com o sentido geral do texto, etc...

O próximo passo consiste numa breve descrição dos níveis de domínio da competência, do nível inferior ao superior. São quatro níveis de competência, tanto para alinhar com o modelo de

<sup>9</sup> Castoldi, M. (2016). *Avaliar e certificar as competências*. Roma: Carocci.

certificação do primeiro ciclo (inicial, básica, intermediária, avançada) como para um possível declínio de notas.

*Algumas sugestões com referência à descrição dos níveis:*

*Use uma linguagem "positiva" que enfatize o que está presente naquele nível de competência, ao invés do que está a faltar;*

*Consulte o grau de:*

- *reelaboração pessoal: de respostas reprodutivas de esquemas e modelos a respostas pessoais e originais.*
- *autonomia: de comportamentos orientados por adultos a comportamentos autônomos do aluno.*
- *familiaridade de contextos de ação: de contextos familiares e simples a novos e complexos.*

*Comece do nível básico de domínio e continue com os níveis mais altos (adicionando na descrição dos níveis o que o aluno pode fazer de forma mais independente e / ou mais criativa e em contextos de ação desconhecidos).*

Finalmente, é possível escolher exemplos concretos (**âncoras**) de desempenho em diferentes níveis.

Possível formato de uma matriz de avaliação de competências

Nível de classe de referência:

Alvo de competência:

| <b>Dimensão</b>                                                                  | <b>Indicadores</b> | <b>Inicial</b> | <b>Básico</b> | <b>Intermédio</b> | <b>Avançado</b> |
|----------------------------------------------------------------------------------|--------------------|----------------|---------------|-------------------|-----------------|
| <i>Domínio de recursos cognitivos (conhecimentos e habilidades<sup>10</sup>)</i> |                    |                |               |                   |                 |
| <i>Processos cognitivos e / ou operacionais</i>                                  |                    |                |               |                   |                 |

<sup>10</sup> É possível especificar numa tabela especial os conhecimentos e competências envolvidas.

|                                                 |  |  |  |  |  |
|-------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| <i>Processos cognitivos e / ou operacionais</i> |  |  |  |  |  |
| <i>Processos cognitivos e / ou operacionais</i> |  |  |  |  |  |
| <i>Disposição para agir</i>                     |  |  |  |  |  |
| <i>Disposição para agir</i>                     |  |  |  |  |  |



*Nesta seção, descobrimos o que a construção de uma matriz de avaliação de competências requer:*

- *Em primeiro lugar, para identificar as dimensões e os critérios*
- *Em seguida, declinar cada um em dois a três indicadores de comportamento*
- *Em seguida, fazer uma breve descrição dos níveis de domínio da competência, do nível inferior ao superior.*
- *Finalmente, para escolher exemplos concretos (âncoras) de desempenho em diferentes níveis.*

## 7. EXEMPLOS DE BOAS PRÁTICAS: O PROJETO SCHOLA

Três projetos são considerados exemplos de “boas práticas”: VAEB (2003-2006) iniciado pelo Iriv em 7 países e premiado em Helsinque de 2006 como melhor prática; SUCCESS AT SCHOOL (2012-2014), iniciado pela University of Northampton (líder) com a Iriv em 6 países da UE e premiado com o 1.º lugar na seleção de projetos da UE em Bruxelas (2012); SCHOLA (2016-2018), iniciado pelo Colégio Blaise Pascal com a Iriv em 5 países da UE e premiado como exemplo de boas práticas (2019). O projeto Schola combina prevenção e tratamento com foco num objetivo principal: cada criança deve ter todas as possibilidades de construir um futuro e, assim, ter sucesso na vida.

**Palavras-chave:** boas práticas, projeto de voluntariado, aprendizagem não formal, aprendizagem informal, abandono escolar precoce.

O projeto Schola<sup>11</sup> surge da necessidade de combater o abandono escolar precoce (AEP), que se tornou uma das principais prioridades dos Estados-Membros da UE, conforme afirmado em particular na "Estratégia Europa 2000". Esta abordagem combina prevenção e cuidado com o foco num objetivo principal: toda a criança deve ser capaz de ter todas as oportunidades de construir um futuro e, assim, ter sucesso na vida. Esta é a principal preocupação para alcançar a coesão social e um sistema educacional justo. O envolvimento de todos os membros da comunidade educativa, em estreita relação com as autoridades e operadores locais, deve permitir oferecer soluções alternativas a todos os jovens que enfrentam dificuldades na escola.

Para enfrentar o AEP, foram oferecidas atividades extracurriculares fora da escola, especialmente em áreas urbanas sensíveis (subúrbios, áreas com alta taxa de desemprego, famílias monoparentais, alto índice de evasão). As crianças e os jovens tiveram vários tipos de atividades que lhes permitem aprender uma língua, matemática ou qualquer outra disciplina através de jogos ou atividades sociais.

A ideia, complementar à escola, é dar autoconfiança e esperança aos jovens que se sentem perdidos e abandonados na escola. Essas atividades combinam diferentes perfis de "educadores" - os professores trabalham em estreita colaboração com voluntários e profissionais. Esta abordagem alternativa poderia envolver novamente os jovens com dificuldades na escola para encontrar uma maneira de alcançar o sucesso educacional, por exemplo, testando outros métodos pedagógicos com adultos (profissionais de associações ou autoridades locais) que não deveriam avaliar o seu trabalho, mas apoiá-los na melhoria a avaliação que receberão na escola. Esta "estratégia de desvio" foi aprimorada por meio de atividades educacionais oferecidas fora da escola (por meio de jogos, desporto, atividades ...) para preencher a lacuna entre a aprendizagem informal e não formal (fora da escola) e a aprendizagem formal (na escola).

O projeto Schola, foi iniciado com o Colégio Blaise Pascal e Iriv juntamente com uma equipa europeia (Colégio Blaise Pascal & Iriv + Universidade de Perugia + ZRC SAZU (Eslovénia) + Universidade Karel De Grote (Bélgica) + Universidade de Cracóvia (Polónia).

Constituiu uma base muito favorável ao projeto CLASS e foi selecionado como exemplo de "melhor prática" pela Comissão Europeia (2019). Não foi a primeira tentativa de usar uma experiência voluntária como exemplo de aprendizagem não formal e informal e como uma atividade extracurricular significativa para lutar contra o Abandono Escolar Precoce (AEP).

Existiram dois projetos europeus anteriores:

- VAEB<sup>12</sup> (avaliar uma experiência voluntária, 2003-2006, iniciada e liderada pela Iriv em 7 países)

---

<sup>11</sup> Ser um voluntário, ter sucesso na escola. Schola: uma abordagem pedagógica para valorizar o voluntariado. vol. 1, pág. 54-67, Ljubljana: RC Sazu, ISBN: 978-961-05-0117-6

<sup>12</sup> VAEB. 2003-2006. Weblog dedicado à avaliação de uma experiência voluntária (Vaeb). 28. 5. 2018.

- O SAS - Success at School, um projeto de voluntariado (iniciado pela Universidade de Northampton e Iriv em 6 países, 2012-2014)<sup>13</sup>.

Ambos os projetos também foram premiados (seleção 2012 e prémios europeus de 2006).

Isto demonstra que o voluntariado tem sido considerado desde 2006 (projeto VAEB) como uma base significativa para a aquisição de competências relevantes exigidas tanto no mercado de trabalho (VAEB, 2006) quanto na escola (SAS, 2014 & Schola, 2018).

| Projeto                                                                                                                                                                                                                        | Saídas Principais                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>VAEB (2003-2006)</b><br/> <b>Iniciado pela Iriv em 7 países</b><br/> <b>Premiado em Helsínquia em 2006 como excelente prática</b></p>                                                                                    | <p>Um primeiro relatório; estado da arte, apresenta os principais dados relativos ao voluntariado e à avaliação da experiência voluntária (AEV).</p> <p>Um segundo relatório analisa os resultados da consulta realizada na primavera de 2004, sobre as necessidades de AEV expressas pelas associações nacionais. Um questionário foi a base da consulta. Está disponível para download nos sete idiomas dos países parceiros. É uma ferramenta da associação para analisar a sua estratégia de formação, avaliação de competências e acompanhamento dos voluntários.</p> <p>Um portfólio e um guia para formadores. Esta ferramenta e este método permitem a avaliação e a valorização das competências adquiridas durante uma experiência voluntária. Foram experimentados entre associações e profissionais de recursos humanos.</p> <p>Uma rede de especialistas a nível nacional e europeu, cujos contactos se encontram disponíveis no nosso site. A rede é um local de troca de experiências e práticas, e também acessível para o especialista em formação.</p> |
| <p><b>Sucesso na escola (2012-2014)</b><br/> <b>Iniciado pela Universidade de Northampton (líder) e Iriv em 6 países da UE</b><br/> <b>Obteve a primeira classificação na seleção de projetos da UE em Bruxelas (2012)</b></p> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Abordagem pedagógica</b> - propor sessões diferenciadas a jovens residentes em zonas carenciadas para potenciar o envolvimento voluntário numa associação, insistindo na vertente educativa, perspetiva profissional, valores culturais e sociais</li> <li>2. <b>Mentoria:</b> propor um apoio aos jovens / alunos para os fazer construir a ligação entre as atividades desenvolvidas no seio da associação e as aptidões e competências exigidas na escola</li> <li>3. <b>Experimentar</b> as sessões de mentoria em conjunto nos cinco países</li> <li>4. <b>Redes nacionais</b> de alunos, escolas, associações de jovens</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |

<sup>13</sup> Halba, B. (2011). Valorizar o voluntariado: uma questão importante para o Ano Europeu do Voluntariado. *VALUE Procedimentos do projeto*.

|                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                   | <p>que trabalham com escolas</p> <p>5. <b>Publicações</b> (boletins informativos, folheto, artigos) - o presidente do iniciador e parceiro francês, Iriv Conseil, publicou dois artigos em revistas científicas: Traditiones (Instituto de Antropologia) e Solsko Polje (Instituto de Ciências da Educação)</p> <p>6. <b>Website</b> : <a href="http://www.successatschool.eu">www.successatschool.eu</a></p> <p>7. Weblog para a experimentação em Essonne (França): <a href="http://sas-essonne.blogspot.fr/">http://sas-essonne.blogspot.fr/</a></p> <p>Rede europeia de especialistas na área do abandono escolar precoce (AEP).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <p><b>Schola (2016-2018)</b><br/> <b>Iniciado pelo Colégio Blaise Pascal e Iriv em 5 países da UE</b><br/> <b>Premiado como exemplo de boa prática (2019)</b></p> | <p><b>1 - Produtos intelectuais</b> 1- Sessões pedagógicas - oferecendo diferentes módulos para orientadores escolares (professores e profissionais que trabalham em associações - voluntários e funcionários remunerados), com base numa abordagem colaborativa, para compreender e aplicar na sua prática profissional os benefícios das atividades extraescolares de luta contra o ESL e para aumentar a motivação dos alunos e professores / formadores</p> <p><b>2 - Produção intelectual</b> 2- Mentoria: desenhando uma estratégia pedagógica entre os mentores (professores e educadores em associações) para que eles incluam a abordagem Schola na sua prática profissional (estratégias diferenciais - combinação de atividades escolares com estratégias fora da escola),</p> <p><b>3 - Experimentar</b> as sessões pedagógicas e a mentoria em cada um dos 5 países - no primeiro ano as sessões de formação entre os professores e educadores (IO1) e no segundo ano a mentoria entre os jovens (IO2);</p> <p><b>4 - Explorar</b> os resultados do projeto junto das associações, escolas primárias e secundárias, autarquias locais responsáveis pela educação do público com necessidades especiais (jovens) através da implementação de focus group, encontro de informação de forma a envolver os principais stakeholders</p> <p><b>5 - Avaliar</b> a qualidade dos resultados entre os parceiros</p> <p><b>6 - Disseminar</b> os resultados entre as redes europeias, nacionais e locais através da implementação de eventos como seminários ou conferências</p> |

PROJETO  
PRODUTOS PRINCIPAIS

SUCESSO NA ESCOLA (2012-2014)  
Iniciado pela Universidade de Northampton (líder) com  
iriv em 6 países da UE  
Obteve a primeira classificação na seleção de projetos da  
UE em Bruxelas (2012)

**Abordagem pedagógica:** propor sessões diferenciadas a jovens residentes em zonas carenciadas para potenciar o envolvimento voluntário numa associação, insistindo na vertente educativa, perspetiva profissional, valores culturais e sociais.

**Mentoria:** propor um apoio aos jovens / alunos para os ajudar a construir a ligação entre as atividades desenvolvidas no seio da associação e as aptidões e competências exigidas na escola.

**Experimentação:** as sessões conjuntas de mentoria nos cinco países.

**Redes nacionais** de alunos, escolas, associações de jovens que trabalham com escolas.

**Publicações** (newsletters, folheto, artigos): o presidente e parceiro francês, iriv conseil, publicou dois artigos em revistas científicas: Traditiones (Instituto de Antropologia) e Solsko Polje (Instituto de Ciências da Educação).

**Website** Internet: <http://www.successatschool.eu/> [www.successatschool.eu](http://www.successatschool.eu)

**Weblog** para a experimentação em Essonne (França): <http://sas-essonne.blogspot.fr/>  
Rede europeia de especialistas na área do abandono escolar precoce (AEP).

SCHOLA (2016-2018)  
Iniciado pelo Colégio Blaise Pascal e Iriv em 5  
países da UE  
Premiado como exemplo de boa prática (2019)

PROJETO  
SAÍDAS PRINCIPAIS

**Abordagem pedagógica:** propor sessões diferenciadas a jovens residentes em zonas carenciadas para potenciar o envolvimento voluntário numa associação, insistindo na vertente educativa, perspetiva profissional, valores culturais e sociais.

**Mentoria:** propor um apoio aos jovens / alunos que os faça construir a ligação entre as atividades desenvolvidas no seio da associação e as aptidões e competências exigidas na escola.

**Experimentação:** experimentar as sessões de mentoria em conjunto nos cinco países

**Redes nacionais** de alunos, escolas, associações de jovens que trabalham com escolas

**Publicações** (boletins informativos, folheto, artigos) - o presidente



*Nesta seção foram analisados três projetos considerados exemplos de boas práticas: VAEB (2003-2006), SUCESSO NA ESCOLA (2012-2014), SCHOLA (2016-2018). Em particular, o projeto Schola revelou ser uma base muito boa para o projeto CLASS e foi selecionado como um exemplo de “melhores práticas” pela Comissão Europeia (2019).*

## 8. AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIA - FERRAMENTAS PRÁTICAS

São apresentadas sete ferramentas práticas para avaliação de competências - O reconhecimento das competências do voluntário - CESVOT / LocalGlobal, Liceo Scientifico "G. Galilei" - Pescara - ITÁLIA, O Processo de Reflexão em 4 Etapas (York-Barr)," Start-Assessment-Center "(IMBSE, 1998), O portfólio VAEB - Irv & Alii (2003-2006), Ferramenta para Autoavaliação de Aprendizagem e Aquisição de Competências - Desincoop, CRL - Guimarães - Portugal, The Schola tool - Irv & Alii (2016-2018).

Para cada instrumento, são descritos o histórico do instrumento e a base teórica, a estrutura do instrumento, a sua aplicabilidade, pontos fortes e fracos, bem como comentários sobre a utilização no projeto CLASS.

**Palavras-chave:** avaliação de competências, ferramentas, análise swot, voluntariado.

### **O reconhecimento de Competências Voluntárias - CESVOT / LocalGlobal<sup>14</sup>**

#### *História da ferramenta e referência literária*

O Reconhecimento de Competências do Voluntário permite descrever em detalhes as competências possuídas pela pessoa que faz e fez voluntariado ativo. As ferramentas e o procedimento foram desenvolvidos por um grupo de trabalho da Cesvot composto por consultores organizacionais, especialistas em formação, voluntários experientes e psicólogos do trabalho.

A Cesvot experimentou um método de Reconhecimento das Competências dos Voluntários (Ri.Co.V.) que realizando trabalho voluntário no terceiro setor. O método (composto por um modelo e um procedimento) refere-se apenas às atividades de voluntariado e segue as orientações europeias sobre o reconhecimento de competências não formais. É um método simples e sustentável que pode ser aplicado à experiência voluntária, independentemente do porte ou campo de intervenção das instituições. Isso foi desenvolvido em colaboração com LocalGlobal.

O método Ri.Co.V. segue as orientações europeias sobre o reconhecimento de competências não formais, é simples, sustentável e aplicável às experiências de voluntariado, independentemente da dimensão ou dos setores de intervenção das instituições. O reconhecimento assenta na deteção e avaliação de competências transversais que são desenvolvidas através da realização de atividades de voluntariado organizado ou da participação em cursos de formação não formais. As competências transversais referem-se às competências relacionais, comunicativas e de ação do próprio voluntário, excluindo assim as competências técnicas relacionadas com o domínio das qualificações profissionais. O serviço de reconhecimento faz uso do trabalho de uma comissão na qual estão presentes um especialista no método Ri.Co.V. e uma pessoa de contato do Cesvot e prevê a emissão de um certificado, o Formulário de Resumo de Competências do Voluntário.

---

<sup>14</sup> Material não oficial gentilmente cedido pelo CESVOT Toscana, fornecido com a ajuda de Andrea Caldelli da associação Altra Città

### ***Estrutura da ferramenta***

O levantamento de competências é realizado através de entrevista e visa verificar em conjunto com o voluntário as experiências e níveis de desempenho para as sete competências previstas no modelo de referência.

Existem três produtos resultantes do procedimento de Reconhecimento de Competências: (1) o Resumo de Competências do Voluntário, que resume o que emergiu durante a entrevista de reconhecimento, (2) o Currículo Europeu enriquecido pelo Quadro de Resumo de Competências do Voluntário; e (3) o Dossier de Habilidades do Voluntário que documenta as evidências que surgiram durante a entrevista de reconhecimento perante o Comité de Reconhecimento, contendo a ficha de observação do Orientador e os materiais documentais fornecidos pelo voluntário.

De referir que as competências que são objeto do Resumo (1, 2) e do Dossier (3) são exclusivamente as "competências típicas" do voluntário, competências de ordem transversal, segundo a tripartição ISFOL, cuja medida objetiva diz respeito às competências relacionais, comunicativas e de ação do voluntário; enquanto que qualquer identificação e medição de competências técnico-profissionais específicas pertencentes, por exemplo, ao domínio das qualificações profissionais é excluída. Por isso, é dada atenção às "competências típicas do voluntário" que a pessoa desenvolve no voluntariado organizado ou na participação em cursos de atualização específicos organizados pelas associações.

### ***Aplicabilidade da ferramenta***

O *Volunteer Skills Framework* é uma matriz que fornece um reportório de 7 competências típicas (vertical) e 6 níveis de desempenho (horizontal).

Por sua vez, os níveis de desempenho são agrupados em 3 classes que estão principalmente relacionadas a uma atitude de (1) Funcionário> Participante-Executor, (2) Técnico> Autónomo, (3) Especialista> Responsável - Coordenador. As características fundamentais das três classes de atuação de papéis são definidas da seguinte forma:

**(1) Responsável> Participante-Executor.** O voluntário participa das atividades da missão a partir da aquisição de conhecimentos e ferramentas que o tornarão autónomo para atuar no respeito aos valores e objetivos da OdV. As suas funções são principalmente exploratórias e / ou executivas. Ele atua principalmente ao lado de voluntários maduros ou experientes.

**(2) Técnico> Autónomo-Autónomo.** O voluntário possui conhecimentos e competências que o tornam autónomo para atuar de forma coerente com os valores e objetivos da OdV. do qual ele ou ela é membro. Ele tem total responsabilidade e capacidade de ação individual. Ele age individualmente; ele apoia jovens voluntários; ele pode ser apoiado por voluntários mais experientes.

**(3) Especialista> Responsável - Coordenador.** O voluntário possui sólidos conhecimentos e competências que lhe permitem orientar o trabalho dos demais voluntários, interagindo com eles de forma eficaz no que diz respeito à concretização dos valores, objetivos e atividades da OdV. Ele é responsável pelo trabalho dos voluntários ajudando a definir suas funções e a forma de exercê-las. É chamado a interagir com atores e entidades externas à associação em atividades de promoção e coordenação (rede).

Em geral, a ferramenta é normalmente utilizada nos percursos de voluntariado e a Cesvot emite o Formulário Resumo ao voluntário, contendo, para além das informações pessoais e do papel desempenhado na organização, a representação sinótica do nível para cada competência identificada e uma narrativa descrição dos níveis de desempenho nas competências avaliadas (a inserir no Currículo Europeu como especificação das competências transversais do voluntário). Antes da entrevista, ao voluntário será solicitado enviar o seu currículo e formulário de pesquisa preenchido com os seus dados e experiências de voluntariado, bem como os cursos de capacitação realizados.

### ***Pontos fortes / fracos - análise SWOT***

| <b>Análise SWOT</b> |                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                           |
|---------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                     | <b>ÚTIL</b>                                                                                                                                                                                                         | <b>PREJUDICIAL</b>                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>INTERNO</b>      | <b>Pontos fortes</b>                                                                                                                                                                                                | <b>Pontos fracos</b>                                                                                                                                                                                                                                      |
|                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>· Utilização rápida</li> <li>· Específico para voluntários</li> <li>· Grelhas de nível claras e completas</li> </ul>                                                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>· Nunca é relacionado com a escola</li> <li>· Apenas competências relacionadas com atividades de voluntariado</li> <li>· Necessita de formação específica para utilizadores e supervisores</li> </ul>              |
| <b>EXTERNO</b>      | <b>Oportunidade</b>                                                                                                                                                                                                 | <b>Ameaças</b>                                                                                                                                                                                                                                            |
|                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>· Modelo muito utilizado nas atividades de voluntariado e terceiro setor</li> <li>· Tabelas e grelhas que permitem o preenchimento rápido do Formulário de Resumo</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>· Talvez longe dos currículos escolares</li> <li>· Necessidade de implementar um vínculo com o quadro geral de competências</li> <li>· Utilizadores ingênuos demoram muito tempo para aprender a usá-lo</li> </ul> |

### ***Comentários sobre o uso no projeto CLASS***

O instrumento parece à primeira vista muito útil e bem centrado no voluntariado e no terceiro setor. A usabilidade é muito boa com indicações precisas e listas precisas de competências e DOS seus

níveis. Porém, para a utilização dentro do projeto CLASS é necessário encontrar uma forma de ligação que permita a comunicação entre o mundo do voluntariado e o da escola, alargando as listas de competências e procurando articulá-las com os currículos escolares.

## **Liceo Scientifico "G. Galilei" - Pescara -ITALIA<sup>15</sup>**

### ***História da ferramenta e referência literária***

O Liceo Scientifico "Galilei" propõe uma Rubrica de Avaliação de Competências Chave, que tem em consideração vários elementos regulamentares e metodológicos decorrentes de documentos italianos e europeus; assim, pode ser incluído no "kit de ferramentas" desenvolvido no projeto CLASS.

Em particular, referimo-nos aos seguintes documentos:

*Work-School Pathways* (em italiano abreviado como P.C.T.O) *Guidelines (Pathways for Key Competences and Orientation)*, MIUR, 2019..

High School Students Profile, (QEQ, Level 4) Educational Offer Plan school years 2019 / 22. *Service Learning, Avanguardie Educative*, INDIRE, 2017

*Assessment Rubric for KEY Competences* (a.Project, b. Collaborate and participate, c. Act autonomously and responsibly), Liceo Galilei, as 2018/19.

A avaliação e validação das competências alcançadas em atividades voluntárias são o foco principal do projeto CLASS, portanto, os seguintes documentos são de particular importância:

Ri.Co.V. The recognition of Volunteer Skills, CESVOT.

Volunteer Charter of Values, CSVnet, 2001

7. Agenda 2030, Objective 4, Goal 4.7.

A análise SWOT do Ri.Co.V. destaca algumas diferenças entre a sua ferramenta e a usada nas escolas italianas. O nosso objetivo é fundi-los: a escola secundária italiana ainda tem dificuldade em passar da avaliação das disciplinas para a das competências. Além disso, é bom lembrar que, ao receber as recomendações europeias no sistema de ensino italiano, as competências-chave da UE passaram por mudanças terminológicas que foram rejeitadas como "competências-chave para a aprendizagem" e agrupadas em 4 eixos disciplinares. A conexão entre as competências europeias / competências italianas e os eixos disciplinares e o perfil do aluno do ensino secundário (ver o ponto 2 da lista) pode ser estruturada como no seguinte exemplo relacionado com as competências interpessoais (ANEXO)

A ferramenta desenvolvida dentro do projeto CLASS será, portanto, aplicada para avaliar as competências desenvolvidas durante os Percursos de Trabalho-Estudo que, no Sistema de

---

<sup>15</sup> Materiais não oficiais gentilmente cedidos pelo Liceo Galilei de Pescara

Educação Italiano, se conectam com o mundo do trabalho. Os alunos dos três últimos anos letivos estão envolvidos em atividades extracurriculares ligadas ao trabalho; portanto, observadas e as competências-chave podem ser observadas e avaliadas do ponto de vista da orientação.

Cada Conselho de Turma seleciona algumas Competências a serem observadas e desenvolvidas que são particularmente adequadas para as turmas e depois serão avaliadas e validadas. As Diretrizes Nacionais recomendam selecionar as Competências a partir de uma matriz de 4 Competências fundamentais para serem posteriormente detalhadas.

Como as 'LICEI' italianas (comparáveis às escolas secundárias) não têm conotação vocacional, as atividades de voluntariado (como as previstas no CLASS) podem ser uma alternativa válida aos estágios nas empresas e, sobretudo, contribuir para o desenvolvimento de competências de cidadania, sentimentos de solidariedade, espírito de iniciativa e empreendedorismo. Para os alunos do "Licei" essas atividades devem valer no mínimo 90 horas no triênio.

### ***Estrutura da ferramenta***

A ferramenta proposta pelo CLASS é, como mencionado, composta por uma variedade de ferramentas, algumas baseadas em evidências (rubrica de observação / avaliação), outras de tipo metacognitivo (diário de bordo, autobiografia cognitiva, pesquisa).

Aí propomos uma rúbrica extraída da experiência relatada pelo Ri.Co.V. Ferramenta com algumas modificações e adaptações das Competências desenvolvidas pelo aluno / voluntário no contexto das suas atividades de Percursos Trabalho-Escola. O Conselho de classe / tutor pode gerir facilmente consultando a lista de indicadores a serem marcados, se aplicável. Na ferramenta proposta referimo-nos a 3 de 4 das Competências incluídas na Matriz e definidas pelas Diretrizes de Percursos Trabalho-Escola.

Os indicadores aplicados às diferentes evidências permitem definir o Perfil do aluno / voluntário em 4 níveis: INICIANTE, BÁSICO, INTERMEDIÁRIO, AVANÇADO.

### ***Aplicabilidade da ferramenta***

A ferramenta destina-se a ser utilizada durante o período de atividade voluntária realizada como PCTO (como avaliação formativa) e no final do período com o objetivo de validar a experiência, visto que os PCTOs do sistema italiano contribuem para a avaliação final do aluno. Permite o registo preciso de múltiplas evidências geralmente esquecidas na avaliação escolar e agrupá-las nos perfis INICIANTE, BÁSICO, INTERMEDIÁRIO, AVANÇADO. É desejável que essas avaliações também sejam incluídas na ferramenta Europass CV do aluno.

As competências técnico-profissionais estão excluídas desta seção.

## **Pontos fortes / fracos - análise swot**

### PROPOSTA PARA UMA FERRAMENTA DE AVALIAÇÃO - ANÁLISE SWOT

| S                                                                                                | W                                                                 | O                                                                       | T                                                                          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|
| STRENGTHS<br>Pontos fortes                                                                       | WEAKNESSES<br>Pontos fracos                                       | OPPORTUNITIES<br>Oportunidades                                          | THREATS<br>Ameaças                                                         |
| -Ligação entre avaliação PCTO e atividades voluntárias<br>-Estrutura conhecida pelos professores | -Consideração apenas o perfil contínuo do ensino médio científico | -Possível uso no mundo das associações para avaliar os seus voluntários | -Específico para a realidade italiana<br>- Possíveis mudanças regulatórias |

### **Comentários sobre o uso no projeto CLASS**

A ferramenta fornece uma ligação entre o mundo da escola e o do voluntariado, mas deve ser comparada com as realidades educacionais dos outros países parceiros e implementada com elementos que tenham em conta essas diferenças nos sistemas educativos.

## **O Processo de Reflexão em 4 etapas (York-Barr)<sup>16</sup>**

### **História da ferramenta e referência literária**

#### **Quem o desenvolveu**

O método foi desenvolvido e publicado por Jennifer York-Barr, com uma equipa formada por William A. Sommers, Gail S. Ghore e Jo Montie.

A pesquisa e o ensino de J. York-Barr foram baseados em parcerias com escolas e distritos escolares. Os seus primeiros trabalhos focaram mais especificamente na criação de comunidades de sala de aula nas quais alunos com várias excepcionalidades foram incluídos. Esse trabalho tornou-se um foco mais amplo no crescimento das comunidades escolares, com base em conversas que apoiam a prática reflexiva e a aprendizagem contínua. Foi homenageada com vários prémios de ensino de nível universitário e é autora ou coautora de mais de 100 publicações, a maioria das quais focada em colaboração instrucional, escolaridade inclusiva, liderança de professores e aprendizagem profissional.

York-Barr é atualmente Professor Associado da Universidade de Minnesota-Minneapolis (EUA).

<sup>16</sup> J. York-Barr et al., Prática reflexiva para melhorar as escolas - um guia de ação para educadores, 2006

## **Quais são as bases em que foi desenvolvido**

O método assume a liderança com base no facto de que uma prática reflexiva pode melhorar muito o processo de aprendizagem em adultos.

A reflexão de facto envolve e, portanto, melhora disposições como:

- Metacognição (pensar em pensar e conduzir um diálogo interno antes, durante e depois de um evento)
- Conectando informações à aprendizagem anterior
- Extrair informações cognitivas e emocionais de diferentes fontes
- Atuar e processar a informação (síntese, avaliação)
- Aplicação de insights a contextos além daquele em que foram aprendidos.

Além disso, os adultos que usam uma prática reflexiva podem inspirar positivamente as crianças / alunos a fazerem o mesmo.

Este volume, dirigido principalmente a professores, educadores e funcionários de escolas em geral, oferece uma estrutura de estratégias para pensar e atuar como educadores reflexivos.

## **Quais são as instruções específicas de uso**

Não há instruções específicas para o uso, mas o autor recomenda que o método seja usado num contexto mais amplo de construção de uma comunidade reflexiva na organização.

### *Estrutura da ferramenta*

#### **Como é a ferramenta?**

O processo de reflexão em 4 etapas é um questionário composto de 21 questões abertas, elaborado para conduzir a pessoa num processo de reflexão em 4 etapas.

As perguntas criam uma diretriz para analisar o próprio comportamento em determinada ocasião, conduzem a pessoa por um caminho de autoavaliação, em direção ao objetivo final, que é aprender com seu comportamento de forma estruturada.

#### **Em que partes consiste**

As 21 questões são divididas em 4 campos principais, correspondendo a 4 etapas:

- 1 - Olhe para trás (6 questões)
- 2 - Pense em profundidade (5 questões)
- 3 - Aprenda algo novo sobre si (6 questões)
- 4 - Organize as suas próximas etapas (4 questões).

#### **Como usar**

O questionário pode ser usado por pessoas individualmente ou em pequenos grupos, durante uma sessão de formação ou como lição de casa.

Pode ser usado sem supervisão, mas é útil ter um coach / formador durante o uso, pois pode haver dúvidas dos participantes a serem respondidas, até porque o exercício seria mais eficaz.

Se o questionário for usado numa sala de aula (ou numa sessão de formação em grupo), seria melhor se o coach / formador / professor leia em voz alta uma pergunta de cada vez, dando aos participantes tempo para se concentrarem em cada pergunta, em vez de tentar responder a todo o questionário, pois isso poderia levar a contornar algumas questões ou apressar para terminar todo o questionário sem a devida atenção a cada questão.

Caso haja um comportamento de equipa a ser analisado, seria melhor começar com um trabalho feito por cada um, que posteriormente poderá comparar sua percepção sobre o assunto.

### **Quais as partes que devem ser preenchidas pelo professor.**

Considerando que o método foi desenvolvido para auxiliar professores e educadores a avaliar e melhorar seus resultados em sala de aula, os professores devem fazer a prova e utilizá-la como exercício de prática reflexiva.

Por se tratar de um exercício de autorreflexão e autoavaliação, nenhuma parte deverá ser preenchida pelos professores / tutores / formadores, se os destinatários forem os alunos.

### **Quais as partes que devem ser preenchidas pelo aluno (se aplicável).**

Os alunos - os participantes em geral - devem escrever com o máximo de palavras possível todas as respostas às perguntas.

### ***Aplicabilidade da ferramenta***

#### **Onde é utilizada**

O questionário York-Barr é utilizado em algumas escolas americanas como um método experimental para aumentar a aprendizagem ao nível individual e organizacional, de modo que a prática educacional melhore continuamente e a aprendizagem do aluno seja aprimorada.

Também é usado em pesquisas comportamentais, durante sessões de coaching e em formações corporativas.

#### **Como é utilizada**

O questionário é uma ferramenta para aprender habilidades reflexivas. É utilizada como exercício de análise crítica de um problema, situação ou evento.

#### **O que permite que seja detetado**

O método permite:

- Rever um processo para ver se atingiu a meta ou resultados desejados
- Tornar a aprendizagem visível, para completar o ciclo de aprendizagem para cada situação não estruturada ou imprevista que acontece nas nossas vidas
- Dar uma resposta mais ponderada a um evento
- Alcance significado e compreensão dentro das ações
- Acrescentar valor a si mesmo e ao desempenho
- Mover-se para um nível de especialista.

### **Como pode ser utilizada no contexto escolar**

Pode ser usado pelos professores, a fim de aprender competências de prática reflexiva.

Pode ser usado para fins de autoavaliação, mas também para avaliar o comportamento dos alunos numa determinada ocasião.

Por este motivo, pode ser um método para aprender a avaliar as competências não formais e informais dos alunos antes, durante e depois de uma determinada situação.

### **Como pode ser usada fora do contexto escolar**

O questionário pode ser usado em organizações de trabalho:

- como uma ferramenta para autoavaliar e autoavaliar (*self-evaluate and self-assess*) o desempenho de alguém,
- como um instrumento de resolução de problemas,
- para fornecer uma estrutura estruturada para a aprendizagem não formal ou informal
- como parte de um plano de ação para medir e melhorar a autoconsciência e a autoeficácia.

Isso é especialmente útil com gestores e gestores de topo, que raramente têm alguém para avaliar o seu desempenho ou habilidades (liderança, gestão, estratégia, etc.), portanto, eles têm menos oportunidades de crescimento pessoal.

O questionário também é útil para equipas (formação de equipas e trabalho em equipa), a fim de melhor conectar e desenvolver um processo de pensamento comum.

### **Que graus de aquisição de competência podem ser detetadas**

Por ser uma ferramenta de autoavaliação, o único grau detetável de aquisição de competência é uma autoavaliação.

#### ***Pontos fortes / fracos - análise swot***

##### **Pontos fortes**

- Versatilidade. A ferramenta pode ser usada com indivíduos e grupos de todas as idades.
- Fácil de usar. Não há necessidade de plataformas.
- Novo. O método tem apenas 15 anos.
- Cientificamente sólido.
- Estimulante. Além disso, melhora as capacidades pessoais e profissionais, ajuda no desenvolvimento de muitas habilidades cognitivas.
- Reação em cadeia positiva. O exercício da reflexão tem um efeito positivo também nas outras pessoas, que serão afetadas por ele. Pode ser aprendido por professores e ensinado por eles aos alunos.

## Pontos fracos

- Demorado. O método requer tempo para se dedicar à prática reflexiva e, muitas vezes, as pessoas não têm muito tempo para dar.
- Precisa se concentrar. Pode ser difícil para os usuários se concentrarem nas perguntas, se não forem guiados por um professor / tutor / formador, então não é o melhor usar por conta própria.
- Difícil de usar para grupos grandes. Como as perguntas são abertas, seria difícil mesclar os dados se o grupo fosse grande.

## *Comentários sobre o uso no projeto CLASS*

Conforme declarado no capítulo "Como pode ser usado no contexto escolar", a ferramenta pode ser usada para avaliar o comportamento dos alunos antes, durante e depois de uma determinada situação, como uma atividade extracurricular.

Por este motivo, pode ser um método útil para ajudar a avaliar o crescimento das competências não formais e informais nos alunos antes, durante e depois da experiência de voluntariado no projeto CLASS.

## **“Start- Assesment- Center” (IMBSE, 1998)<sup>17</sup>**

### *História da ferramenta e referência literária*

#### **Quem a desenvolveu**

O procedimento de centro de avaliação “*Start*” foi desenvolvido pelo Instituto para a Promoção de Instituições Profissionais e Sociais (IMBSE). A IMBSE é uma instituição educacional que atua na promoção da juventude em Moers, no Baixo Reno, desde 1983. Também atua noutros estados alemães desde 1992. Como parte do programa "Promover e testar novas formas de entrar no mercado de trabalho "iniciada pelo Ministério Federal do Trabalho e Assuntos Sociais, a IMBSE teve a oportunidade em 1998 de desenvolver e testar procedimentos de avaliação para jovens desfavorecidos na transição da escola para o trabalho (cf. Druckrey 2002, p. 16)<sup>18</sup>

O significado do nome "*start*" é composto pelo seguinte objetivo do programa de pesquisa de competência (testar pontos fortes e recursos). Os desenvolvedores dão aos jovens a oportunidade de aprender sobre as suas competências e aptidões vocacionais, para aprender sobre as suas competências sociais e as suas competências para lidar com a vida quotidiana. Eles aprendem sobre as diferentes ocupações e suas necessidades para poderem orientar-se e estabilizar-se a esse respeito. Como será mostrado no nível metodológico, um dos focos é o exame das competências

---

<sup>17</sup> Druckrey, P. (2003): IMBSE-Instituto de medidas de promoção da integração profissional e social e. V.,START. In: INBAS: Avaliação de Competências Parte II: Instrumentos e Procedimentos; Relatórios e materiais, volume 9, Offenbach am Main. pp. 60-84.

<sup>18</sup> Druckrey, P. (2002): Start = Testar forças - Testar recursos. In Direkt: Promova e qualifique, emita, 14/ 2002, pp. 16 - 17.

relacionadas com o trabalho. Portanto, uma grande parte dos exercícios de avaliação está relacionada com o trabalho e específicos do trabalho. Acima de tudo, os orientadores que trabalham com os jovens deveriam poder desenvolver planos individuais de apoio e percursos de qualificação dos jovens com base nos resultados do procedimento. (Druckrey 2003, p. 60). Os objetivos do procedimento encontram-se, portanto, principalmente no domínio da orientação profissional e da avaliação das competências dos jovens.

### Quais são as bases em que foi desenvolvida

A origem do método reside na abordagem prática de observar as competências em situações práticas e, em seguida, refletir sobre elas. O feedback dos processos de reflexão externos e internos desempenha um papel importante. Especialmente o aspecto de feedback e reflexão, com base em observações concretas e auto-observações, pode influenciar positivamente a aprendizagem de cada participante e fornecer informações concretas sobre os pontos fortes dos participantes. Além disso, a participação no Centro de Avaliação ajuda a determinar as competências com relativa precisão.

Kanning (2003)<sup>19</sup> ilustra o princípio da seguinte forma:

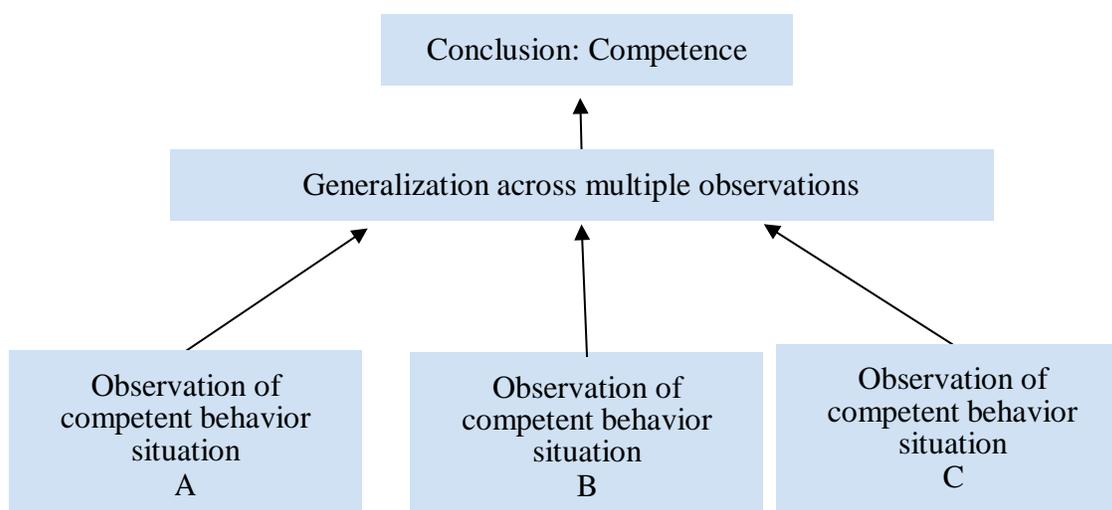


Fig. 4 - Comportamento competente de acordo com Kanning, 2003

A reflexão é uma parte muito importante no processo de avaliação. As novas informações que os participantes recolhem sobre si estão vinculadas à aprendizagem anterior. Assim, essas experiências podem ser usadas além do contexto.

<sup>19</sup> Kanning, U. (2003): Diagnóstico de competências sociais. Göttingen: Hogrefe.

## Quais são as instruções específicas de uso

As ferramentas de avaliação são descritas em detalhes nos manuais para a implementação de cada subárea (por exemplo, competências sociais, assistência, multimídia, etc.). Além disso, a avaliação e os critérios de avaliação estão resumidos aqui. Os autores recomendam a formação de especialistas para a implantação dos diversos centros de avaliação.

## Estrutura da ferramenta

O Programa “*Start*” - Centro de Avaliação é uma coleção muito abrangente de materiais e métodos para a avaliação de competências dos alunos. Para cada instrumento específico de habilidade ou assunto específico, há um manual com mais de 250 páginas de materiais resumidos e instruções. “*Start*” concentra-se numa abordagem orientada para a ação e inclui procedimentos de avaliação para diferentes tópicos e áreas de competência: Administração (escritório), horticultura, economia doméstica, atividades de TI, multimídia, cuidados, competências sociais, têxteis e vendas. Para cada um desses campos um centro de avaliação abrangente foi construído. (cf. Druckrey 2003, p. 61.f.)<sup>20</sup>. Dependendo da abordagem, intensidade e intenção de exploração, a duração do centro de avaliação pode ser de vários dias, mas as individualizações com foco em subáreas também são possíveis.

As avaliações consistem em exercícios individuais, de parceiros e em grupo, bem como jogos de papéis e questionários. As avaliações focam nos requisitos centrais nas respectivas áreas testadas. Para tarefas individuais, diferentes níveis de demandas são levados em consideração ao desenvolver três níveis de dificuldade, a partir dos quais os participantes podem escolher o nível de dificuldade que acreditam poder dominar.

Após uma introdução oral pelos instrutores e um primeiro ensaio, os jovens recebem instruções de trabalho escritas e fotográficas detalhadas e, portanto, uma tarefa e instrução fortemente pré-estruturadas. Além dos pontos focais específicos do trabalho, “*Start*” também oferece centros de avaliação que se concentram exclusivamente nas chamadas “competências para a vida”. Aqui, “*Start*” engloba as competências sociais e organizacionais. As tarefas vão desde tarefas individuais ou cooperativas, como construir uma pista de dominó, planejar uma ida ao cinema, ligar para um cliente crítico ou conversar com o chefe (cf. IMBSE 2004). Em suma, os exercícios são construídos com referência ao mundo da vida, bem como ao respectivo ambiente de trabalho.

Durante o trabalho dos exercícios, os jovens são observados de acordo com critérios previamente definidos e avaliados com base numa classificação de cinco níveis. É aplicada uma escala de 1 a 5, com o quinto nível representando o melhor desempenho e o primeiro nível o pior desempenho. “*Start*” trabalha com cinco dimensões (características cognitivas, características

---

<sup>20</sup> Druckrey, P. (2003): IMBSE-Instituto de medidas de promoção da integração profissional e social e. V.,START. In: INBAS: Avaliação de Competências Parte II: Instrumentos e Procedimentos; Relatórios e materiais, volume 9, Offenbach am Main. pp. 60-84.

sociais, forma de trabalho, motricidade fina / destreza e técnicas culturais / comunicação). Por trás dessas dimensões está um total de vinte características (por exemplo: percepção, perseverança, capacidade de contato, independência, diligência, capacidade de trabalhar em equipa): Na seleção das características, " Iniciar " se orientou a partir do MELBA procedimento e selecionou aqueles que são relevantes para os respectivos campos. Após cada exercício, os jovens recebem um perfil de competências, que é constituído pelos perfis individuais dos exercícios e pelos resultados de uma conferência de observadores. Isso está resumido num retorno pessoal.

No final do procedimento provisório, cada participante recebe os seus resultados individuais por meio de entrevistas individuais nas quais, além de um resumo por escrito, é fornecida uma recomendação de promoção ou desenvolvimento.

O cumprimento dos critérios de qualidade do "Start" foi verificado num estudo de avaliação e é considerado comprovado. "Start" aponta que os padrões de qualidade do "Arbeitskreis Assessment Center e. V." (<https://www.forum-assessment.de/>) são cumpridos.

Na descrição do conceito de "Start", são fornecidas explicações concretas sobre a implementação das respetivas normas (cf. Druckrey 2002, p. 12 ff.)<sup>21</sup>.

### **Que partes devem ser preenchidas pelo professor?**

Neste contexto, os professores atuam em três papéis distintos. Em primeiro lugar, escolhem a forma de avaliação apropriada para o grupo-alvo e dão instruções sobre como realizar as tarefas exatas. Na segunda etapa, eles observam os participantes enquanto trabalham nas tarefas e os avaliam em equipas com especialistas. Na terceira fase, eles relatam as observações e resultados aos participantes e desenvolvem planos de ação feitos sob medida para eles.

### **Que partes devem ser preenchidas pelo aluno? (Se aplicável)**

Em primeiro lugar, os participantes têm a tarefa de trabalhar em ambientes práticos em grupo ou sozinhos. Em alguns casos, existem fases de autorreflexão e autoavaliação nos procedimentos de avaliação.

### ***Aplicabilidade da ferramenta***

#### **Onde é usada?**

O programa "Start" dirige-se principalmente aos jovens que participam num programa de preparação profissional. Aqui, o procedimento é usado no início de uma medida para consultar e mapear áreas de competência e características de competência.

"Start" é usado em várias instituições que realizam medidas de formação profissional, a fim de planear medidas de apoio adicionais de forma direcionada.

O parceiro alemão " Klausenhof Akademie", envolvido no projeto CLASS, utiliza este procedimento de pesquisa de competências há muitos anos com o mesmo objetivo. O "Start"

---

<sup>21</sup> Druckrey, P. (2002): Start = Testar forças - Testar recursos. In Direkt: Promova e qualifique, emita, 14/ 2002, pp. 16 - 17.

também tem potencial para ser utilizado no limiar entre a escola regular e a carreira profissional e ter um efeito orientador.

Os conteúdos para os especialistas executores e responsáveis pelo projeto são veiculados no âmbito dos cursos de formação.

### **Como é usada?**

O centro de avaliação é usado para avaliar as competências dos alunos e jovens na forma de exercícios práticos.

### **O que permite detetar?**

O método do centro de avaliação permite uma visão relativamente holística das competências específicas dos participantes e desenvolver planos de desenvolvimento direcionados para eles.

### **Como pode ser usada no contexto escolar?**

O programa de avaliação completo pode e é utilizado nas escolas para identificar as áreas de competência dos alunos e promovê-las de forma adequada. Tendo em vista o grande alcance desta ferramenta, deve-se notar que também podem ser utilizadas peças individuais e subáreas. Todas as observações durante e na periferia da avaliação são importantes para avaliar as habilidades dos alunos. Assim, as competências formais e informais podem ser identificadas.

### **Como pode ser usada fora do contexto escolar?**

Esta ferramenta é muito difícil de usar fora do contexto escolar. Organizações maiores podem utiliza-la, mas o alcance da ferramenta requer suporte pessoal, profissional e intensivo dos participantes.

### **Que graus de aquisição de competência se podem detetar?**

A precisa identificação, apresentação e síntese das competências e do conhecimento das mesmas, representa um aumento da competência para uma autoavaliação realista dos participantes.

### ***Pontos fortes / fracos - análise swot***

#### **Pontos fortes**

- Os resultados têm uma grande importância.
- Ao ter vários especialistas acompanhando e avaliando as avaliações, uma imagem objetiva das competências de cada participante pode ser criada.
- Algumas das competências-chave europeias são mapeadas.
- Os materiais foram testados na prática e são constantemente atualizados.
- Partes da ferramenta favorecem processos dinâmicos de grupo e podem, assim, fortalecer a vontade e motivação de alunos individuais para participarem na exploração das competências, mas também para serem voluntários.

- É uma abordagem muito prática

#### **Pontos fracos**

- Os professores têm uma alta carga de aprendizagem para poder usar a ferramenta
- O método consome muito tempo para preparar
- O método é muito demorado para implementar
- É necessário um foco nas partes relevantes do *Start*
- Para muitas partes da avaliação, grupos maiores são necessários

#### ***Comentários sobre o uso no projeto CLASS***

Conforme já descrito na introdução, a ferramenta pode ser usada no contexto escolar nas circunstâncias necessárias para identificar as áreas de competência de cada aluno, em algumas categorias relevantes, antes do voluntariado e das colocações. Assim, outros processos podem ser iniciados com base nos resultados da avaliação e os alunos podem ser colocados em contextos apropriados de voluntariado para usar seus pontos fortes ou para desenvolver competências.

Conforme descrito nos pontos fracos da ferramenta, "*Start*" é um programa de avaliação muito abrangente, que deve ser posteriormente selecionado para uso em projetos de turma e verificado quanto à sua relevância. O uso direcionado de métodos úteis e uma compilação individual, que seja produtiva em termos de resultados, mas também viável para o corpo docente, parece, portanto, ser imperativo.

Do ponto de vista dos parceiros alemães e das escolas participantes, o uso da ferramenta é favorecido pela experiência existente da "*Klausenhof Akademie*" no manuseio da ferramenta.

#### **Portofólio VAEB – iriv & alii (2003-2006)<sup>22</sup>**

##### ***História da ferramenta e referência literária***

O portfólio VAEB foi a primeira ferramenta desenhada para identificar e avaliar as competências adquiridas graças a uma experiência voluntária na Europa. Reuniu uma equipa europeia de 7 países com diferentes experiências em Voluntariado. A França, líder do projeto, acaba de aprovar uma lei (a chamada Lei da Modernização de 2002) que reconhece oficialmente a experiência voluntária como uma experiência profissional, desde que seja claramente documentada com "evidências" de trabalho e resultados tangíveis alcançados, sendo todo o processo avaliado por um júri composto por profissionais qualificados no domínio da atividade da experiência de voluntariado (por exemplo Saúde, Contabilidade, Desporto...). O Reino Unido foi considerado o país mais avançado no campo - considerando o número de britânicos que declararam ter sido voluntários no ano passado (quase metade da população) e as várias maneiras como o voluntariado foi reconhecido na sociedade e na educação: desde o jardim de infância as crianças

---

<sup>22</sup> VAEB. 2003-2006. Weblog dedicado à avaliação de uma experiência voluntária (Vaeb). 28. 5. 2018.

são ensinadas e apoiadas para se tornarem voluntárias; em complemento, houve qualificações concretas associadas a uma experiência voluntária. A Itália era semelhante à França na sua tentativa de reconhecer oficialmente uma experiência voluntária, pois os voluntários eram numerosos no setor de caridade, implementado principalmente por associações religiosas que se dirigiam a um público frágil (como idosos, doentes, deficientes ou qualquer pessoa que sofre de um vício), mas também no setor cultural (graças a voluntários, museus ou igrejas ou qualquer património local pode ser aberto ao público) com um apoio ativo fornecido desde a década de 1990 por diferentes governos (por exemplo, Walter Veltroni, Ministro da Cultura que também foi Presidente da Câmara de Roma, uma cidade emblemática pelo seu património). A Áustria era bastante semelhante à França e à Itália, pois implementou um processo especial para obter créditos com base numa experiência voluntária quando um candidato pretendia passar num concurso público (para se tornar um funcionário público); a abordagem comum com a França e a Itália pode estar ligada a uma formação cultural ou religiosa semelhante, juntamente com uma tradição de “educação popular” (educação para todos). A Alemanha, juntamente com a Polónia e a Hungria foram considerados “países menos avançados” no reconhecimento do Voluntariado. A Alemanha não tinha nenhum Centro para Voluntários, como muitos outros países ocidentais criaram desde o final dos anos 1970; uma experiência voluntária foi considerada não séria o suficiente para ser identificada e avaliada; o papel desempenhado pelos sindicatos pode explicar essa falta de reconhecimento e qualificação vinculada ao voluntariado (o mesmo ocorre com o processo de Valorização da Aprendizagem Prévia). A Polónia e a Hungria costumavam ser países comunistas onde qualquer envolvimento era “oficial” com as suas muitas formas de “voluntariado obrigatório” (por exemplo para os jovens), o que é uma contradição principal, visto que a liberdade é o principal critério na definição de um envolvimento voluntário. O ativismo era alto (especialmente na luta contra a URSS) e havia muitos ativistas (que eram voluntários), mas como seu envolvimento era político, não era semelhante à abordagem “neutra” em vigor nos países ocidentais. Quando estes países se tornaram “democráticos”, livres da URSS (no final dos anos 1980), as suas populações tornaram-se bastante relutantes a qualquer forma de envolvimento em organizações - o voluntariado não era popular entre os jovens. Durante a implementação do projeto VAEB, no momento da entrada da Polónia e da Hungria na União Europeia (2004), uma lei foi adotada tanto na Polónia (considerada como um “modelo” para os demais países do Leste) quanto na Hungria, reconhecendo oficialmente o voluntariado como principal atividade social e educativa, com instituições ou organizações especiais a ele dedicadas. Foi um novo passo na transição democrática destes antigos países do Leste.

O projeto VAEB pode ser considerado um projeto pioneiro, pois teve a sorte de ser “o projeto certo na hora certa”, já que foi implementado em tempos em que muitas mudanças aconteceram no quadro legislativo do Voluntariado que pretendia dar um reconhecimento oficial a este “tempo de lazer” como uma atividade a ser levada cada vez mais a sério. Em particular, os voluntários não eram mais suspeitos de serem “incompetentes” porque não eram pagos. “Fazer algo por nada” foi, por fim, considerado uma atividade cívica, social, mas também profissional crucial. Por esta razão, o projeto VAEB foi premiado em 2006 por ocasião da premiação de Helsínquia que reuniu todos

os Ministros da Educação e do Trabalho, associados a especialistas na área de aprendizagem ao longo da vida, como uma “excelente prática na abordagem das prioridades do processo de Copenhaga e a promoção de uma cooperação europeia reforçada no ensino e formação profissional”. O projeto VAEB também abriu caminho para um reconhecimento oficial do Voluntariado na Europa como um exemplo emblemático de aprendizagem não formal e informal. A Comissão Europeia expressou-o claramente por ocasião do Ano Europeu do Voluntariado em 2011 (EYV 2011) com uma declaração oficial (setembro de 2011).

### ***Estrutura da ferramenta***

O portfólio VAEB consiste numa abordagem de 4 etapas.

Numa primeira etapa, os voluntários são convidados a relembrar a sua vida voluntária de forma linear, uma biografia. Complementariamente, devem detalhar todas as oportunidades de formação que foram oferecidas pelas suas associações para fins de voluntariado. Por exemplo, é bastante comum seguir a formação com um psicólogo ao dirigir-se a um público sensível, como pessoas que sofrem de um vício.

Numa segunda etapa, com base na sua biografia, os voluntários são convidados a detalhar as tarefas que realizaram, juntamente com os resultados tangíveis alcançados. Por exemplo, se um voluntário foi responsável pela organização de um evento anual da associação, sendo responsável pela conceção de um folheto, um site ou *weblog* ou qualquer outro suporte de comunicação (poster, ...) ele / ela é convidado(a) a fornecer essas “evidências de trabalho” no portfólio para criar um “livro” das suas realizações como um artista faz para sua criação (pinturas, esculturas, fotografias ...).

Na terceira etapa, os voluntários devem selecionar de 3 a 5 competências principais entre as 25 competências sugeridas pelo portfólio VAEB. Para apoiá-los no processo, é lhes oferecido um mapa mental. Com base numa tarefa / missão cumprida, os voluntários devem explicar em que contexto eles adquiriram essa competência e o nível de competência correspondente (com uma escala de 0 a 4 - 0 correspondendo a "sem experiência" e, portanto, "incompetência", 4 sendo o nível de criação já que o voluntário poderia criar uma tarefa / missão graças ao perfeito domínio da competência). A seleção das competências deve ser feita tendo em conta uma perspetiva profissional.

Isto leva à quarta etapa, o plano de ação. Com base na perspetiva profissional dos voluntários, algumas recomendações são feitas: a experiência pode ser muito “leve” e por isso o voluntário tem que dedicar mais tempo e assumir mais responsabilidade para melhorá-la; uma segunda opção é quando a experiência é relevante em conjunto com uma mestria relevante da competência (com um nível mínimo de autonomia "Eu sou capaz de fazer isso sozinho") e, portanto, o voluntário pode candidatar-se a um emprego ou formação ou qualquer outra oportunidade profissional; uma terceira opção é quando a experiência voluntária é relevante, mas deve ser avaliada graças a uma formação “oficial” ministrada por uma organização oficial.

Em complemento a este processo de portfólio, a ser alcançado por um voluntário, adicionar, se necessário, o apoio de um profissional especializado em Valorizar a Aprendizagem Prévia. É

recomendável fornecer qualquer testemunho de "funcionários" na associação - por exemplo, um membro da direção, para emitir um atestado de envolvimento (detalhando as datas, a duração em semanas ou meses, a tarefa cumprida, os resultados alcançados, qualquer outro comentário sobre o espírito ou comportamento ou qualidade do voluntário). Esta pode ser considerada uma “carta de recomendação” - uma média de 3 atestados (da mesma associação ou de associações diferentes) é um trunfo principal, visto que a diversidade das pessoas que fornecem esse atestado é um importante valor acrescentado.

### ***Aplicabilidade da ferramenta***

A melhor maneira de explicar a aplicabilidade do portfólio VAEB é dar uma visão geral de como ele foi testado durante a implementação do projeto nos 7 países.

Em França, o teste foi implementado com duas associações. O primeiro foi uma associação de formação para voluntários em Ile de France (CICOS). A abordagem de formação do portfólio VAEB foi bastante relevante para eles, pois estavam habituados com a avaliação, mas não com base numa experiência voluntária. Os formadores descobriram a abordagem de aprendizagem informal e não formal e ficaram bastante convencidos, especialmente porque o principal problema enfrentado pelas associações (o seu público) era a elevada rotatividade do pessoal voluntário. O portfólio foi uma forma de valorizar a experiência adquirida entre a associação e, portanto, uma forma de reter os voluntários por mais tempo. As associações ficaram bastante convencidas a aplicar o portfólio para recrutar novos voluntários. A segunda associação francesa envolvida no teste foi a AFEV, uma associação criada para apoiar os alunos a tornarem-se voluntários, e a principal forma de voluntariado era a tutoria escolar em áreas urbanas sensíveis. A AFEV já trabalhou com algumas Universidades (por exemplo, na Bretanha) para oferecer alguns créditos a alunos envolvidos em atividades de voluntariado como complemento dos seus estudos. Portanto, o portfólio foi uma ferramenta útil para o AFEV para que os alunos e seus tutores identificassem as suas experiências voluntárias e as expressassem em termos de competência. Um terceiro parceiro francês do projeto VAEB foi a Universidade de Maine (em *Le Mans*, uma cidade situada na região do Pays de Loire) que criou no seu Departamento de Ciências Humanas e Sociais um Mestrado dedicado à Gestão da Economia Social, com foco sobre Gestão do Voluntariado. O portfólio foi um exemplo de ferramenta de Gestão de Recursos Humanos (GRH) que o professor universitário encarregado do mestrado poderia explicar aos seus alunos já que muitos deles pretendiam trabalhar em associações.

Na Áustria e na Alemanha, o portfólio VAEB foi testado entre duas associações diferentes. Na Alemanha tratou-se duma associação em Frankfurt que trabalhava com mulheres que queriam renovar a atividade profissional após terem criado os filhos. O portfólio VAEB foi muito útil para valorizar uma atividade que realizaram durante os muitos anos dedicados aos seus filhos, no seu currículo já não havia um “vazio”, mas sim muitas atividades realizadas graças a um voluntariado. Na Áustria, a organização envolvida no teste foi uma federação de associações na área da “educação para todos”, trabalhando com pessoas dispostas a renovar a atividade profissional após um intervalo (razão familiar, esgotamento nervoso, desemprego, viagens...). A associação

austríaca estava familiarizada com a abordagem não formal e informal e poderia facilmente aplicar o portfólio, a abordagem do *mindpad* foi uma sugestão austríaca.

Em Itália, a carteira VAEB foi testada pela *FIVOL- Fondazione Italiana per il Volontariato* (esta organização já não existe, mas foi apoiada financeiramente por um fundo criado por um banco, em Roma). O quadro de competências foi sugerido pelos nossos colegas italianos e por isso eles também estavam bastante familiarizados com a abordagem e puderam valorizar a experiência adquirida pelos jovens envolvidos no voluntariado cívico de forma a apoiá-los na procura de emprego após os estudos e na sua primeira Experiência “profissional” nas várias associações que contam com voluntários para a implementação das suas atividades.

No Reino Unido, o portfólio VAEB foi utilizado como mais uma ferramenta de avaliação de uma experiência voluntária como um método inovador de aquisição de qualificação (entre os vários sugeridos pelo *British Framework of Qualification*). O Instituto de Investigação do Voluntariado (sob a égide do Centro Nacional de Voluntariado), parceiro do projeto VAE, era composto por investigadores que defendiam um doutoramento no sector sem fins lucrativos ou candidatos a doutoramento na mesma área. Desta forma poderiam combinar uma perspetiva teórica com a abordagem prática do portfólio VAEB. Este foi o principal ativo do projeto.

Na Polónia e na Hungria, o teste foi implementado graças aos Centros Nacionais de Voluntariado, que ficaram muito convencidos com a abordagem VAEB, visto que poderiam receber um apoio financeiro público. Os governos polaco e húngaro pretendiam promover o Voluntariado na Sociedade para aumentar o espírito democrático, seguindo as palavras de Kennedy: “Não pergunte o que o seu país pode fazer por si, pergunte o que você pode fazer pelo seu país”.

### ***Pontos fortes / fracos - análise swot***

**Pontos fortes**  
Os voluntários descobrem a utilidade da sua experiência e percebem até que ponto podem usá-la numa perspetiva profissional.  
Os voluntários tornam-se “*experts*” em competências, a partir daquelas que adquiriram graças ao seu envolvimento.  
A abordagem de aprender fazendo é mais significativa, especialmente para adultos mais relutantes à aprendizagem formal.

**Pontos fracos**  
Os voluntários, sozinhos, costumam perder-se no processo de portfólio e precisam de um conselheiro/tutor para auxiliá-los, nem sempre é simples encontrar um perfil de profissional relevante.  
Não é tão fácil recolher todas as evidências de atividade, assim como os atestados de associações, pois há uma alta rotatividade no setor sem fins lucrativos.

| <b>Oportunidades</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | <b>Ameaças</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Os processos de Valorização da Aprendizagem Prévia que se tornaram populares em muitos países europeus estão muito interessados em qualquer ferramenta ou método destinado a identificar e avaliar uma experiência específica (principalmente aprendizagem não formal e informal)</p> <p>As associações têm utilizado a ferramenta para recrutar novos perfis de voluntários, mais jovens, a fim de preparar um futuro profissional</p> | <p>O processo VPL em que o uso do portfolio VAEB tem que ser financiado por órgãos públicos ou privados, limita as oportunidades para o candidato, este é um limite principal.</p> <p>Alguns conselheiros no VPL não estão familiarizados com uma experiência voluntária e podem até ser mais exigentes com a justificação que poderia desincentivar os voluntários</p> |

### ***Comentários no uso dentro do projeto CLASS***

O portfólio VAEB deve ser muito útil, pois é muito focado no Voluntariado e foi projetado para avaliar esse exemplo de aprendizagem não formal e informal.

A abordagem de portfólio tornou-se cada vez mais popular nos últimos anos para avaliar uma experiência (especialmente educação informal e não formal) e não deve levantar muitos problemas.

No entanto, os professores têm de ser apoiados para aplicar o portfólio VAEB - primeiro, o voluntariado ainda é uma atividade muito específica; em segundo lugar, a abordagem não formal e informal ainda é nova nas escolas onde a aprendizagem formal é obviamente o padrão principal; qualquer experiência adquirida “fora da escola” pode ser considerada irrelevante à primeira vista. Uma abordagem passo a passo deve ser aprimorada.

## **Ferramenta de Autoavaliação da Aprendizagem e Aquisição de Competências - Desincoop, CRL - Guimarães -Portugal<sup>23</sup>**

### ***História da ferramenta e referência literária***

Desde 2006 a Desincoop participou em projetos de mobilidade e a partir de 2009, dezenas de projetos Juventude em Ação, posteriormente Erasmus +, nos quais identificou a falta de consciência por parte dos jovens da importância destes projetos para a aquisição de competências e conhecimentos.

Em 2010 inicia-se uma nova abordagem estratégica com os membros mais jovens da cooperativa com a sua participação em vários cursos de formação, maioritariamente promovidos pelo Salto e outras redes europeias e a constituição de um grupo organizado de voluntários para apoiar todos os procedimentos para envolver os participantes de uma forma mais eficaz.

Tendo em conta toda a sua experiência, em 2013 foi proposto à Direção da Desincoop a acreditação em EVS. Desde o momento em que se iniciou o preenchimento da ficha de inscrição, um pequeno grupo de voluntários, com a orientação técnica da Presidente, fez uma pesquisa para implementar diferentes ferramentas de gestão do SVE e também a transferência dessas ferramentas para atividades de voluntariado locais.

<sup>23</sup> Materiais não oficiais gentilmente cedidos pela DESINCOOP

A versão final do arquivo de Competências para autoavaliação foi aprovada em 2015 após algumas experiências não muito boas com as primeiras versões.

O segundo momento importante de implantação dessa ferramenta esteve ligado à divulgação do projeto local *ImaC* no âmbito da parceria efetuada com o Agrupamento de Escolas Francisco de Holanda. Hoje é o suporte de todas as atividades, planeadas anualmente e revistas após uma avaliação de impacto. Neste projeto, os participantes participam pelo menos durante três anos do 10º ao 12º ano.

Temos dois perfis de participantes: um grupo pertencente a cursos de formação profissional que aceita participar durante o ano letivo em algumas atividades, outro perfil pertence aos alunos que no 11º e 12º ano fazem a sua formação profissional desenvolvendo uma atividade ou escolhendo uma para a sua prova de aptidão profissional no 12º ano.

Durante o verão, os alunos do ensino secundário são recrutados para ações no âmbito do Programa NOS e normalmente são os que auxiliam na avaliação e na identificação das necessidades de um novo plano anual a propor no início do ano letivo.

### ***Quais são as bases sobre as quais foi desenvolvida***

A ferramenta foi construída num modelo muito participativo para fornecer uma avaliação de autoavaliação para novos voluntários.

O principal motivo, após reflexão aprofundada, assentou na importância de capacitar os participantes e dar-lhes um instrumento para desenvolver e seguir o seu próprio caminho. A segunda razão estava ligada a um princípio de que mais do que ser discutido, decidimos que esta ferramenta deve ser um pilar para a aprendizagem de que o voluntariado é a capacidade de aceitar e concretizar um compromisso. Nesse sentido, propomos a cada voluntário que faça este exercício primeiro por si mesmo.

A versão final e os itens em cada área foram selecionados de acordo com o contexto de aplicação.

### ***Qual é a literatura de referência***

Documentos europeus foram a grande referência e algumas teses de mestrado e doutoramento. O ponto fraco desta ferramenta é a inexistência de um documento de suporte que descreva o processo de construção e o processo de monitorização. A Desincoop é uma pequena cooperativa e para nós participar neste tipo de tarefas não é uma atividade profissional, mas sim a nossa contribuição para a materialização 7º Princípio das cooperativas: Compromisso com a comunidade.

### ***Quais são as instruções específicas de uso***

Após a apresentação da organização, inicia-se a discussão sobre as expectativas quanto à participação do voluntário, de ambas as partes, Desincoop e voluntário; a terceira etapa está ligada à negociação de tarefas e ao exercício para planear um cronograma. A quarta fase é a apresentação da ferramenta e a descodificação do sentido de cada item. A etapa seguinte é propor ao voluntário

olhar para o planeamento, identificar momentos críticos de aprendizagem e reproduzir o ficheiro no mesmo número de momentos críticos. Dois momentos são sempre propostos pela Desincoop: preencher no primeiro dia e preencher antes do relatório do voluntário. Portanto, o primeiro compromisso é preencher este documento apenas nas datas definidas e nunca consultar os ficheiros anteriores. Só se em momentos muito específicos, muito comuns no SVE, ligados por exemplo à dúvida em continuar ou interromper o voluntariado ou quando surgem alguns conflitos dentro da organização de acolhimento e/ou com a organização de envio, visto que as responsabilidades e expectativas têm um papel muito importante. O tutor pode apoiar o voluntário na análise do percurso e evitar decisões voluntaristas, mas esta decisão de usar e partilhar os conteúdos é sempre uma decisão voluntária.

### ***Estrutura da ferramenta***

#### **Como é a ferramenta?**

A ferramenta é um arquivo Excel com diferentes seções usando uma escala de 1 a 5 em cada questão.

#### **Em que partes consiste?**

**Área individual** - refere-se a grupos de competências que se reportam principalmente ao indivíduo

**Competências pessoais** - relacionadas com a própria pessoa

- desenvolvimento pessoal - capacidade de desenvolver qualidades como um indivíduo em interação

- Aprender a aprender - Capacidade de adotar uma atitude de aprendizagem permanente

**Competências de liderança** - relacionadas com comando de atividades, processos ou pessoas

- Espírito de inovação - Capacidade de participar e promover mudanças
- Espírito de iniciativa - Capacidade de iniciar atividades
- Coordenação de pessoas - Capacidade de promover e executar atividades que envolvam outras pessoas

**Competências interpessoais** - interações com outras pessoas

- Sensibilidade interpessoal - Capacidade de interagir convenientemente
- Networking - capacidade de construir novos laços sociais

**Área auxiliar de trabalho** - Referente à aprendizagem-cruzada sobre a contribuição para o trabalho

**Experiência técnica** - relacionada com conhecimento específico

- Administrativo - Capacidade de executar tarefas auxiliares básicas para trabalho individual
- Planeamento e organização - Capacidade de programar o trabalho
- Competências Básicas de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) - Capacidade de utilização do computador e outras TIC na ótica do utilizador

**Competências interpessoais** - em relação ao trabalho com outras pessoas

- Negociação - capacidade de estabelecer compromisso entre interesses divergentes

- Trabalho em equipa - Capacidade de desenvolver uma atividade com outras pessoas para o benefício do grupo
- Comunicação - Capacidade de transmitir informações ao recetor

### **Como usar a ferramenta**

Conforme explicado na fase de receção, propomos esta ferramenta ao novo voluntário

### **Que partes devem ser preenchidas pelo professor**

Esta ferramenta foi criada para um contexto de voluntariado e para ser uma ferramenta de autoavaliação. Embora não se espere que o professor preencha, é uma peça fundamental para combater a iliteracia e permitir que alunos ou voluntários usem corretamente a ferramenta.

### **Que partes devem ser preenchidas pelo aluno (se aplicável)**

Este é um instrumento de autoavaliação, portanto, deve ser preenchido integralmente pelo aluno ou voluntário. Isto está fora do controlo externo. Preencher é uma decisão voluntária. Nós propomos, mas a decisão final pertence ao voluntário. Se ele/ela aceitar, é um indicador muito importante para a nossa própria avaliação da integração do voluntário na organização.

### ***Aplicabilidade da ferramenta***

#### **Onde é usada**

Até agora foi utilizado exclusivamente nas atividades da Desincoop e nos últimos cinco anos letivos em parceria com uma Escola Secundária.

#### **Como é usada**

Estar consciente dos benefícios do voluntariado e da importância de todas as aquisições que podem ser transferidas para outras dimensões da vida foi o objetivo principal. Especificamente como já explicado, permite explorar o princípio do compromisso, mas também outras dimensões importantes.

#### **O que permite detetar**

O auto-compromisso do voluntário para preenchê-lo e decidir como e quando. Fazer voluntariado é em primeiro lugar um compromisso e este instrumento permite-nos detetar a intensidade e regularidade do cumprimento deste exercício, de assumir uma decisão que foi tomada por ele próprio e que tem como principal objetivo promover o autoconhecimento e as competências críticas.

#### **Como pode ser usada no contexto escolar**

Esta ferramenta foi também utilizada em contexto escolar com alunos do ensino profissional e permite aos professores observar como os alunos se veem em diferentes momentos do seu

percurso escolar. Pode ser usado numa atividade específica ou no contexto de um estágio ou atividade na comunidade.

### **Como pode ser usado fora do contexto escolar**

Primeiramente, foi criado para ser usado fora do contexto escolar e com a participação de voluntários.

### **Que graus de aquisição de competência podem ser detetados**

Só poderá ser analisado se o voluntário decidir partilhar as suas próprias reflexões.

### ***Pontos fortes / fracos - análise swot***

#### **Pontos fortes**

- A ferramenta resultou de um processo participativo de jovens
- A aprendizagem é baseada num processo holístico
- Aprendizagem de valores e competências através da experiência e prática
- Auto-monitorização do caminho do voluntariado
- Projetado para atividades / projetos de voluntariado

#### **Pontos fracos**

- Depende do nível de maturidade do aluno
- Sem uma descodificação, não é uma ferramenta fácil de ser gerida
- A presença de competências interpessoais foi um ponto de confusão mesmo quando explicado que está relacionado a diferentes áreas
- Em alguns casos, é muito grande e deve ser adaptado aos diferentes contextos.
- Orientações podem ser úteis

### ***Comentários sobre o uso dentro do projeto CLASS***

No caso português é familiar a alguns professores porque foi utilizado durante quatro anos letivos e pode ajudar na fase piloto. Foi testado e pode ser desenvolvida uma reflexão mais profunda sobre o seu uso.

### **Ferramenta Schola – iriv & alii (2016-2018)<sup>24</sup>**

#### ***História da ferramenta e referência literária***

A ferramenta Schola foi concebida no âmbito de um projeto Erasmus + para a identificação e avaliação de competências adquiridas graças a uma experiência de voluntariado como exemplo de atividade extracurricular. Reuniu uma equipa europeia de 5 países com diferentes origens no

---

<sup>24</sup> Ser voluntário, tenha sucesso na escola. Schola: uma abordagem pedagógica para valorizar o voluntariado. vol. 1, p. 54-67, Ljubljana:ZRC Sazu, ISBN: 978-961-05-0117-6

Voluntariado. França (Collège Blaise Pascal & Iriv), líder do projeto; Itália (Universidade de Perugia); Bélgica (Universidade Karel De Grote); Polónia (Universidade de Cracóvia); Eslovénia (ZRC SAZU).

O projeto SCHOLA foi a segunda tentativa de usar uma experiência voluntária como meio de combater o Abandono Escolar Precoce (AEP), uma vez que a primeira tentativa foi no âmbito do projeto Sucesso na escola (SAS, 2012-2014); iniciado pela Iriv (França) juntamente com a Universidade de Northampton (Reino Unido), líder, ZRC SAZU (Eslovénia), a Universidade de Bolonha (Itália), a Universidade de Lisboa (Portugal) e a Nova Universidade de Sofia (Bulgária). O projeto SAS tinha sugerido uma formação para alunos com maior probabilidade de ter dificuldades na escola porque viviam em áreas urbanas sensíveis (foi o caso de parceiros de França, Itália, Portugal) ou porque pertenciam a famílias de migrantes que não falavam a língua de acolhimento (este foi especialmente o caso de parceiros no Reino Unido, Bulgária e Eslovénia). A formação tinha com objetivo explicar os benefícios do voluntariado, potenciar o espírito altruísta, promover o envolvimento numa atividade extracurricular útil aos outros, desenvolver oportunidades de conhecer pessoas (principalmente adultos) que não pertenciam à família dos alunos (pais) ou escolas (professores), refletindo sobre as diferentes formas de adquirir uma experiência relevante para o trabalho escolar. Para além da formação, foi elaborada mentoria para apoiar os professores no acompanhamento dos seus alunos nas atividades extracurriculares. Com base no projeto Sucesso na escola (SAS), o projeto Schola foi concebido em estreita parceria com o Collège Blaise Pascal (Massy, França), uma vez que esta escola já tinha testado o projeto SAS durante 3 anos (2014-2016). Outras organizações interessadas foram associadas à testagem (uma associação no primeiro ano - Espace Singulier, um centro social, um centro cultural - Paul B; a Ópera de Massy) uma vez que as atividades tinham de ser implementadas fora da escola e a ideia era que os alunos descobrissem outras partes de sua cidade (já que dificilmente iriam para outros bairros que não o seu). Outros parceiros estiveram envolvidos por já terem trabalhado com uma rede relevante de escolas e / ou associações (Universidade de Perugia, Universidade de Lisboa), principalmente com escolas (Universidade de Cracóvia e Universidade Karel De Grote) ou principalmente com associações (ZRC SAZU).

O principal desafio do projeto Schola foi construir uma ponte entre as atividades realizadas nas escolas (no quadro do currículo obrigatório) e as atividades extracurriculares realizadas fora das escolas (nos tempos livres, com base no livre arbítrio). Em França, foi feita uma ligação com o estágio obrigatório que os alunos deveriam realizar (uma semana, durante o ano letivo, em locais como lojas, empresas, escolas ...) quando têm 14 anos (último ano antes ensino médio - lycée em francês). Com efeito, o processo era equivalente: contactar uma associação (para o voluntariado) / uma organização (para o estágio); apresentar-se (por que seria relevante para o “trabalho”); respeitar as regras da organização (estatuto da associação / código interno da organização); fornecer uma tarefa / missão específica (com resultados tangíveis); ser solicitado a fazer uma autoavaliação (entrevista para o voluntariado, relatório de estágio). Em Itália, a Universidade de Perugia envolveu uma rede muito significativa, uma federação de associações que sugeriam aos voluntários a leitura em voz alta de alguns livros (vários estilos, dependendo do local onde eram

lidos) em bibliotecas, pré-escolas ou casas de repouso. Desta forma, os alunos poderiam facilmente se envolver como voluntários ativos. Na Bélgica e na Polónia, como os parceiros estavam mais familiarizados com professores e escolas, tiveram de construir uma nova rede no terreno, fora das escolas, com associações a trabalhar com os alunos. Na Bélgica, o território era urbano (Antuérpia) com uma população muito diversificada; na Polónia, o território era rural com um perfil de alunos muito homogêneo. Na Eslovênia, o ZRC SAZU costumava trabalhar com associações no campo das artes populares e tradição; muitos deles eram associações de jovens; este instituto de pesquisa também estava muito familiarizado com o voluntariado (uma revista científica editada por eles, *Traditiones*, publicou números especiais sobre voluntariado; uma conferência internacional de antropólogos também se concentrou neste tópico dez anos antes). A diversidade da equipa, que reuniu parceiros familiarizados com o tema do voluntariado (iriv, ZRC SAZU, Universidade de Perugia) e outros familiarizados com o tema Abandono Escolar Precoce e as estratégias de apoio aos professores (College Blaise Pascal, Karel De Grote, Universidade de Cracóvia), teve um impacto muito frutífero no design da ferramenta. Esta ferramenta pretendia identificar e avaliar as competências adquiridas com o voluntariado e as formas de ser compreendidos e aplicados nas escolas (tanto pelos professores como pelos diretores). O voluntariado era conhecido de todos os parceiros, não era uma verdadeira inovação (como aconteceu 10 anos antes no projeto VAEB para a Alemanha, Polónia ou Hungria), pelo menos a nível individual (abordagem microeconómica). No entanto, foi inovador a nível institucional (abordagem meso económica), pois ainda não existe o reconhecimento oficial de uma experiência de voluntariado como exemplo de “aprendizagem não formal” e “aprendizagem informal”, A “aprendizagem formal” ainda é a única a ser considerada para a avaliação dos alunos. As escolas e a educação em geral são bastante conservadoras e não tão abertas às atividades adquiridas durante as atividades extracurriculares.

### ***Estrutura da ferramenta***

A ferramenta Schola também consiste em uma abordagem de 4 etapas (como o portfólio VAEB).

*Numa primeira etapa*, os alunos voluntários são solicitados a descrever, juntamente com os seus professores, a sua experiência voluntária, detalhando as tarefas e missões cumpridas durante a sua atividade voluntária. Eles devem responder a 3 perguntas: o quê, onde, por quê. Uma das principais condições para considerar o envolvimento como relevante é a sua duração (de 6 meses, no mínimo, a um ano). Além disso, deve ser cumprido regularmente (a cada semana ou a cada mês), respeitando 5 características principais - gratuito (liberdade), não remunerado (sem fins lucrativos), para terceiros (altruísmo), para fins gerais (para a Comunidade) no quadro de uma estrutura sem fins lucrativos (associação, autoridade local, igreja ...).

*Numa segunda etapa*, os alunos são convidados a refletir sobre sua experiência voluntária - obtendo feedback dos resultados alcançados ou de quaisquer resultados tangíveis; além disso, devem identificar e analisar sentimentos e pensamentos após essa nova experiência. Eles também devem fornecer feedback concreto sobre os fatores externos e internos que podem ter tido um impacto em sua experiência voluntária (de forma positiva ou negativa).

Numa terceira etapa, os alunos devem selecionar as competências sugeridas no portfólio SCHOLA e, com base numa tarefa / missão cumprida, eles devem explicar em que contexto adquiriram a competência selecionada e o nível de competência correspondente (com a mesma escala de 0 a 4 - 0 corresponde a uma “não experiência” / “incompetência”, 4 representa o nível de criação já que o voluntário poderia criar uma nova tarefa / missão graças ao perfeito domínio da competência). As competências relevantes para um aluno estão ligadas às Oito Competências Chave (Comissão Europeia, 2006), mas estão adaptadas ao seu nível de educação (literacia-KC1, língua estrangeira-KC2, numeracia-KC3, competências fundamentais em Tecnologia da Informação e Comunicação- KC4, Aprender a aprender- KC5, Competências sociais e cívicas-KC6, Sentido de iniciativa e empreendedorismo-KC7, Consciência cultural e expressão-KC8). Para além das competências solicitadas ao aluno na escola, são detalhadas as competências adquiridas / implementadas graças ao voluntariado como, por exemplo, ser capaz de se expressar oralmente e por escrito apresentar uma associação (KC1), ser capaz de expressar o mesmo conteúdo numa língua estrangeira (KC2), ser capaz de construir um orçamento (KC3), ser capaz de desenhar um weblog ou site para a associação (KC4), ser capaz de explicar a outros voluntários as tarefas a cumprir (KC5), ser capaz de defender uma causa e sensibilizar o público em geral (KC6), iniciar e implementar qualquer ação concreta em defesa da causa (KC7), poder ser compreendido independentemente do contexto e formação do público (KC8).

Numa quarta etapa, os alunos juntamente com professores são convidados a construir um plano de ação. A ideia principal é fazer a ponte entre a aprendizagem formal (adquirida na escola) e a aprendizagem informal e não formal (adquirida fora da escola). A análise SWOT é sugerida como uma abordagem metodológica para identificar e melhorar seus pontos fracos e valorizar seus pontos positivos.

### ***Aplicabilidade da ferramenta***

A melhor forma de explicar a aplicabilidade da ferramenta SCHOLA é dar uma visão geral da forma como foi testada nos 5 países.

*Em França*, a testagem foi realizada em conjunto com a Ópera de Massy, uma vez que as sessões pedagógicas sugeridas aos alunos eram numa sala de reuniões pertencente à Opera e um funcionário poderia apresentar seu percurso educacional e profissional. As sessões aconteciam uma vez por mês, de forma voluntária para os alunos. Os alunos estavam muito envolvidos; o número de participantes foi em média 12 alunos. As únicas barreiras para a participação eram outras atividades extracurriculares, como atividades desportivas (por exemplo, a equipa de basquete feminino, bastante envolvida na testagem de Schola, teve muito sucesso apesar de uma série de competições). Outro exemplo: 4 dos participantes também estiveram envolvidos em um workshop científico (para a construção de um foguete); esses alunos também tiveram muito sucesso, pois conquistaram o primeiro lugar em uma competição nacional e o terceiro lugar num concurso internacional. A segunda parte do ano foi mais centrada na organização do seu evento anual: os participantes sugeriram organizar um desfile da moda mundial. Selecionaram os países de origem da maioria dos seus colegas, selecionaram as roupas relevantes, escolheram a música

mais adequada e concordaram na forma de apresentar cada um deles. Graças à actividade sugerida pela Schola, estavam habituados a encontrar-se uma vez por mês para trabalhar juntos e conheceram-se melhor num contexto diferente. Foi uma forma de conhecerem os seus professores de forma diferente, já que essa não era uma forma hierárquica de interação. Os jovens também ficaram muito contentes por conhecerem outros adultos (funcionários da Ópera, membros da equipa iriv) e por terem a oportunidade de se exprimirem, colocarem questões específicas e pensarem no seu futuro profissional (ainda que teoricamente).

Em Itália, o Schola foi primeiramente testado através da rede “Ler em voz alta”, mas posteriormente, a equipa da Universidade de Perugia teve muito sucesso ao envolver uma rede muito rica e variada de associações no terreno, principalmente pertencentes ou trabalhando com o CESVOL (o centro regional de voluntariado na Umbria). Durante um seminário realizado em Perugia, a equipa do Schola ficou muito impressionada com o envolvimento dos professores das escolas em estreita parceria com as associações e a Universidade de Perugia, um exemplo de muito sucesso.

Na Eslovênia, a equipa do ZRC SAZU estava acostumada a trabalhar com associações, mas não tanto com escolas, e essa era a parte complicada - ser convincente com os professores para apoiar seus alunos em atividades extracurriculares (e não ser remunerado por esse apoio, assim como os voluntários) . A taxa de AEP é baixa na Eslovênia (sistema educacional eficiente e país pequeno).

Na Polónia, a abordagem Schola foi bastante eficiente graças aos parceiros envolvidos fora da Universidade de Cracóvia (a maioria envolvida em associações para jovens do campo). Além disso, o voluntariado tornou-se popular na Polónia, uma vez que é uma atividade habitual oferecida aos jovens como atividades extracurriculares. No entanto, a principal barreira enfrentada foram as muitas mudanças no sistema educacional (muitas reformas) e, portanto, a incerteza sobre a sustentabilidade de qualquer iniciativa de combate ao abandono escolar precoce. Na ocasião de um seminário realizado em Cracóvia, os nossos colegas polacos organizaram encontros no terreno com escolas e alunos e pudemos compreender as muitas questões que tinham sobre o futuro do seu currículo obrigatório. Como resultado, as atividades “não obrigatórias” são ainda mais incertas.

Na Bélgica, a equipa de Karel de Grote mostrou-se muito preocupada e envolvida. Graças ao seu envolvimento pessoal, foi possível construir uma rede eficiente de partes interessadas no terreno, especialmente associações que trabalham com jovens. Alguns deles já haviam iniciado algumas ferramentas para identificar e avaliar uma experiência voluntária (por exemplo, um portfólio online, em *Dutch*). O impacto do Schola foi muito positivo, pois a equipa belga pôde implementar uma ação local, usando a ferramenta e seguindo a abordagem do Schola em várias escolas ao redor de Antuérpia. Os professores que trabalham com uma diversidade muito rica de alunos são muito exigentes com qualquer nova estratégia para envolver os alunos e aumentar sua motivação para a escola e qualquer atividade relacionada à escola.

## ***Pontos fortes / fracos - análise swot***

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p style="text-align: center;"><b>Pontos fortes</b></p> <p>Os professores que foram voluntários são os melhores “modelos” para seus alunos, pois podem fornecer exemplos concretos de experiências voluntárias e testemunhos vívidos.</p> <p>Quanto mais os diretores das escolas estiverem envolvidos no processo, melhor será a motivação dos professores para apoiarem seus alunos em atividades extracurriculares, visto que seu “trabalho extra” é levado em consideração, ainda que de forma informal. Eles têm melhor suporte para qualquer ação que desejam implementar.</p> | <p style="text-align: center;"><b>Pontos fracos</b></p> <p>Alguns professores não estão convencidos sobre o Voluntariado, até porque ainda têm que organizar muitas atividades, além das suas principais tarefas docentes na escola. Se são voluntários, isso ocorre em outros contextos, diferentes de sua profissão.</p> <p>A abordagem por competências ainda é um processo contínuo e alguns professores não estão muito familiarizados com a aprendizagem não formal e informal.</p>              |
| <p style="text-align: center;"><b>Oportunidades</b></p> <p>O projeto e a ferramenta SCHOLA podem ser um suporte principal para valorizar e avaliar qualquer atividade extracurricular, uma vez que a abordagem do portfólio é bastante simples de se adaptar a qualquer novo contexto - as 4 etapas permanecem inalteradas e a lista de competências pode ser facilmente atualizada e adaptada a um nova demanda / perfil.</p> <p>Quanto mais alta a taxa de AEP, maior a chance de ser convincente para escolas / professores que concordam em testar qualquer nova abordagem.</p>  | <p style="text-align: center;"><b>Ameaças</b></p> <p>A abordagem Schola deve ser apoiada pelos diretores das escolas que desempenham um papel fundamental, pois são responsáveis por validar qualquer avaliação adicional dos alunos, em estreita parceria com os professores.</p> <p>A Instituição (administração responsável pela Educação) deve valorizar a aprendizagem não formal e informal e, principalmente, a utilização de atividades extracurriculares para adquirir essa aprendizagem.</p> |

## ***Comentários sobre o uso dentro do projeto CLASS***

O portfólio SCHOLA deve ser útil, pois está focado no Voluntariado e foi projetado para avaliar esse exemplo de aprendizagem não formal e informal; deve ser ainda mais adaptado ao contexto do CLASS (escolas e professores), uma vez que foi desenhado para este fim e testado neste contexto.

No entanto, mais uma vez, os professores devem ser apoiados:

- no processo de aplicar o portfólio (a abordagem de 4 etapas);
- estarem convencidos de que o Voluntariado é um exemplo significativo de atividade extracurricular para enfrentar a questão do abandono escolar precoce;
- compreender a combinação entre aprendizagem não formal / informal / formal.

Além disso, o apoio dos diretores das escolas é mais do que necessário, visto que têm a última palavra no que diz respeito à inclusão da avaliação de competências na avaliação dos alunos (ainda que os professores tenham um papel ativo de proposição e implementação no processo) .

| Ferramentas                                                                   | Pontos Fortes                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Pontos fracos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Link |
|-------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| <b>Reconhecimento das Competências do Voluntariado - CESVOT / LocalGlobal</b> | Utilização rápida.<br>Específico para voluntários.<br>Grelhas de nível claras e completas.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Nunca relacionado com escola.<br>Apenas competências relacionadas às atividades de voluntariado.<br>Necessita de formação específica para utilizadores e supervisores.                                                                                                                                                                                                                |      |
| <b>Liceo Scientifico “G. Galilei” – Pescara - ITALIA</b>                      | Ligação entre a avaliação do PCTO e as atividades voluntárias.<br>Estrutura conhecida pelos professores.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Considera apenas o perfil continuado do Ensino Médio científico.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |      |
| <b>Processo de Reflexão em 4 etapas(York-Barr)</b>                            | Versatilidade. A ferramenta pode ser usada individualmente e grupos de todas as idades.<br>Fácil de usar. Não há necessidade de plataformas.<br>Novo. O método tem apenas 15 anos.<br>Cientificamente correto.<br>Estimulante. Além disso, melhora as capacidades pessoais e profissionais e ajuda no desenvolvimento de muitas habilidades cognitivas.<br>Reação em cadeia positiva.<br>O exercício da reflexão tem um efeito positivo também nas outras pessoas, que serão afetadas por ele. Pode ser aprendido por professores e por eles ensinado aos alunos. | Demorado. O método requer tempo para se dedicar à prática reflexiva e muitas vezes as pessoas não têm muito tempo para doar.<br>Precisa de concentração.<br>Pode ser difícil para os usuários se concentrarem nas perguntas, se não forem orientados por um professor / formador.<br>Difícil de usar em grupos grandes. Como as perguntas são abertas, seria difícil juntar os dados. |      |

|                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |  |
|--------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <p><b>“Start-Assessment-Center” (IMBSE, 1998)</b></p>        | <p>Os resultados têm um alto significado.<br/> Ao ter vários especialistas a acompanhar e avaliar, uma imagem objetiva das competências de cada participante pode ser criada. Algumas das competências-chave europeias são mapeadas.<br/> Os materiais foram testados na prática e são constantemente atualizados. Partes da ferramenta favorecem processos de dinâmica de grupo e podem, assim, fortalecer a vontade e motivação de cada aluno para participar na exploração das competências e também para se voluntariar.<br/> É uma abordagem muito prática.</p> | <p>Os professores têm de fazer uma vasta aprendizagem para poderem usar a ferramenta.<br/> A preparação do método consome muito tempo.<br/> O método é muito demorado para implementar.<br/> É necessário focar as partes relevantes do Start.<br/> Para muitas partes da avaliação são necessários maiores grupos.</p>                       |  |
| <p><b>O portfólio VEAB - iriv &amp; alii (2003-2006)</b></p> | <p>Os voluntários descobrem a utilidade da sua experiência e percebem o quanto podem utilizá-la numa perspetiva profissional.<br/> Os voluntários tornam-se “experts” em competências, a partir daquelas que adquiriram graças ao seu envolvimento.<br/> A abordagem de aprender fazendo é mais significativa, especialmente para os adultos que relutam em aprender formalmente.</p>                                                                                                                                                                                | <p>Os voluntários sozinhos geralmente perdem-se no processo do portfólio e precisam de um conselheiro / tutor para ajudá-los. Nem sempre é simples encontrar um perfil profissional relevante.<br/> Não é fácil recolher todos os comprovativos de atividade das associações, pois há uma alta rotatividade no setor sem fins lucrativos.</p> |  |

|                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <p><b>Ferramenta de autoavaliação da aprendizagem e aquisição de competências Desincoop, CRL - Guimarães - Portugal</b></p> | <p>A ferramenta resultou de um processo participativo de jovens.<br/>A aprendizagem é baseada num processo holístico.<br/>A aprendizagem de valores e competências é feita através da experiência e prática, automonitoramento das trajetórias de voluntariado.<br/>Projetado para atividades / projetos de voluntariado.</p>                                                                                                                                                                                             | <p>Depende da maturidade do nível do aluno. Sem uma decodificação, não é uma ferramenta fácil de ser gerida.<br/>A presença de competências interpessoais foi um ponto de confusão mesmo quando explicado que está relacionado com áreas diferentes.<br/>Em alguns casos, é muito grande e deve ser adaptado aos diferentes contextos.<br/>Diretrizes podem ser úteis.</p>                                                     |  |
| <p><b>A ferramenta Schola - iriv &amp; alii (2016-2018)</b></p>                                                             | <p>Os professores que foram voluntários são os melhores “modelos” para seus alunos, pois podem fornecer exemplos concretos de experiências voluntárias e testemunhos vívidos.<br/>Quanto mais os diretores das escolas estiverem envolvidos no processo, melhor será a motivação dos professores para apoiarem seus alunos em atividades extracurriculares, visto que seu “trabalho extra” é levado em consideração, ainda que de forma informal. Eles têm melhor suporte para qualquer ação que desejam implementar.</p> | <p>Alguns professores não estão convencidos sobre o Voluntariado, até porque ainda têm que organizar muitas atividades, além das suas principais tarefas docentes na escola. Se são voluntários, isso ocorre em outros contextos, diferentes de sua profissão.<br/>A abordagem por competências ainda é um processo contínuo e alguns professores não estão muito familiarizados com a aprendizagem não formal e informal.</p> |  |



*Nesta seção foram analisadas ferramentas práticas para avaliar competências e comentários sobre a sua utilização no projeto CLASS:*

- 1- O Reconhecimento de Competências Voluntárias - CESVOT / - Toscana- Itália*
- 2- Liceo Scientifico “G. Galilei ”- Pescara - ITÁLIA*
- 3- O Processo de Reflexão em 4 Etapas (York-Barr)*
- 4- “Start -Assessment- Center” (IMBSE, 1998)*
- 5- O portfólio VAEB - iriv & alii (2003-2006)*
- 6- Ferramenta para Autoavaliação da Aprendizagem e Aquisição de Competências - Desincoop, CRL- Guimarães - Portugal*
- 7- A ferramenta Schola - iriv & alii (2016-2018)*

## 9. UMA PROPOSTA OPERACIONAL E MODELO

Após a análise das ferramentas apresentadas no capítulo anterior, um novo modelo operacional padrão é proposto. O objetivo é fornecer um instrumento para orientar as atividades voluntárias dos alunos e contabilizá-las no currículo escolar. Através desta ferramenta os alunos serão levados a refletir sobre as suas atividades e as competências desenvolvidas no voluntariado. Com o apoio de professores e educadores, os alunos participarão ativamente na produção de uma certificação das competências adquiridas.

**Palavras-chave:** avaliação de competências; ferramenta operacional; voluntário

A análise das ferramentas recolhidas conduz a uma proposta operacional, um modelo padrão para melhor orientar os alunos nas atividades desenvolvidas no voluntariado / terceiro setor, no âmbito do currículo escolar. A proposta prevê diferentes etapas operacionais onde o aluno, dependendo do tempo e do percurso, é levado a refletir, documentar detalhadamente e - apoiado por professores e educadores externos à escola - a produzir diferentes produtos que formarão uma síntese e uma certificação integrada das competências adquiridas na escola e fora da escola.

### ***A abertura do dossier do aluno***

Numa primeira fase, o aluno irá preencher uma ficha de dados pessoais, para que o dossier do aluno seja oficialmente aberto, bem como recolher o “roteiro da associação” que acompanha a ficha de dados pessoais para abrir o dossi do aluno . Um formulário de privacidade a ser assinado pelo parceiro do aluno será fornecido.

| <i>Código</i> | <i>Item</i>                                                                                                                                           | <i>Exemplo</i>                                                                           |
|---------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1</b>      | <b>DADOS PESSOAIS E ASSOCIAÇÃO</b>                                                                                                                    |                                                                                          |
| 1.1           | Nome e apelido                                                                                                                                        |                                                                                          |
| 1.2           | Local e data de nascimento:                                                                                                                           |                                                                                          |
| 1.3           | Mail:                                                                                                                                                 |                                                                                          |
| 1.4           | Tel:                                                                                                                                                  |                                                                                          |
| 1.7           | Escola                                                                                                                                                |                                                                                          |
| 1.8           | Currículo escolar                                                                                                                                     |                                                                                          |
| 1.9           | Associação, município                                                                                                                                 |                                                                                          |
| 1.10          | Macro setor                                                                                                                                           |                                                                                          |
| 1.11          | Participa noutras associações de voluntariado?<br>(Associação, função, duração)                                                                       | ASSOCIAÇÃO ><br>DELEGAÇÃO / PROV. ><br>MACROSECTOR ><br>HÁ QUANTO TEMPO><br>PAPEL >      |
| <b>2</b>      | <b>A SUA EXPERIÊNCIA COMO VOLUNTÁRIO(A)</b>                                                                                                           |                                                                                          |
| 2.1           | Durante quanto tempo vai praticar voluntariado ativo?                                                                                                 |                                                                                          |
| 2.2           | Com que frequência irá praticar as atividades de voluntariado?                                                                                        |                                                                                          |
| <b>3</b>      | <b>EXPERIENCIAS FORMATIVAS</b>                                                                                                                        |                                                                                          |
| 3.1           | Por favor, mencione os principais cursos de formação realizados nas associações em que participou (título do curso, data, associação, duração, tema). | TÍTULO DO CURSO><br>ANO-DATA><br>ASSOCIAÇÃO><br>HORAS DE DURAÇÃO><br>TÓPICOS ABORDADOSS> |

|          |                                                                               |                      |
|----------|-------------------------------------------------------------------------------|----------------------|
| <b>4</b> | <b>QUAIS SÃO AS MINHAS COMPETÊNCIAS</b>                                       |                      |
| 4.1      | Competências de literacia                                                     | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |
| 4.2      | Competências multilíngue                                                      | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |
| 4.3      | Competências em matemática e competências em ciência, tecnologia e engenharia | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |
| 4.4      | Competências digitais                                                         | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |
| 4.5      | Competências pessoal, social e de aprender a aprender                         | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |
| 4.6      | Competências de cidadania                                                     | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |
| 4.7      | Competências de empreendedorismo                                              | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |
| 4.8      | Consciência cultural e competências de expressão                              | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 |
| <b>5</b> | <b>OUTRAS INFORMAÇÕES PESSOAIS</b>                                            |                      |
| 5.1      | Quais são os meus interesses                                                  |                      |
| 5.2      | O que eu quero alcançar                                                       |                      |
| 5.3      | Quais ações / trabalhos eu gostaria de realizar                               |                      |
| 5.4      | Experiência pessoal ou social                                                 |                      |
| 5.5      | Quaisquer outros interesses (desporto, artes, lazer, etc ...)                 |                      |

### ***O diário do voluntário***

Uma vez iniciada a experiência de voluntariado, é fornecido um diário sintético, onde o aluno(a) deverá relatar as datas, o trabalho realizado, os acontecimentos. Ele / ela também terá que preencher uma parte relacionada com sentimentos e experiências (positivos e negativos). Esta parte

pretende dar início ao processo de reflexão do próprio aluno(a), que ajudará a evidenciar as competências adquiridas no final da unidade curricular.

| DATA E HORA | LOCAL | ACTIVIDADE REALIZADA | ELEMENTOS POSITIVOS | ELEMENTOS NEGATIVOS |
|-------------|-------|----------------------|---------------------|---------------------|
|             |       |                      |                     |                     |
|             |       |                      |                     |                     |
|             |       |                      |                     |                     |
|             |       |                      |                     |                     |
|             |       |                      |                     |                     |

### *A etapa de reflexão*

No final do voluntariado, através de um guia de reflexão extrapolado, o aluno pode iniciar o percurso de autorreflexão que visa evidenciar os momentos e ações marcantes, que serviram para o desenvolvimento de competências através das atividades realizadas. Portanto, primeiro é solicitado ao aluno que identifique pelo menos 5 eventos específicos que considere os mais significativos, retirando-os do diário do voluntário que preencheu durante o percurso voluntário. A seguir, a título de orientação, encontram-se as questões sobre as quais deve refletir e responder brevemente para cada uma das 5 experiências consideradas mais importantes.

| n° | Evento |
|----|--------|
| 1  |        |
| 2  |        |

|   |  |
|---|--|
| 3 |  |
| 4 |  |
| 5 |  |

A seguir, a título de orientação, encontram-se as questões sobre as quais deve refletir e responder brevemente para cada uma das 5 experiências consideradas mais importantes.

| <b>1.OLHAR PARA TRÁS</b>                    |  |
|---------------------------------------------|--|
| 1.1 O que aconteceu?                        |  |
| 1.2 Onde estava?                            |  |
| 1.3 O que estava a fazer?                   |  |
| 1.4 Qual foi o contexto do evento?          |  |
| 1.5 Que papel desempenhei no que aconteceu? |  |
| 1.6 Que papel desempenhei no que aconteceu? |  |

| <b>2.PENSAR PROFUNDO</b>                                                       |  |
|--------------------------------------------------------------------------------|--|
| 2.1 Porque é que os eventos tomaram essa direção?                              |  |
| 2.2 Porque é que me comportei dessa forma?                                     |  |
| 2.3 Como é que o contexto influenciou a experiência?                           |  |
| 2.4 As minhas experiências anteriores afetaram as reações que tive?            |  |
| 2.5 Como é que elas influenciaram as minhas ações e pensamentos nesse momento? |  |
| <b>3. APRENDER ALGO NOVO SOBRE SI MESMO</b>                                    |  |
| 3.1 O que aprendi com essa experiência?                                        |  |
| 3.2 Como posso melhorar?                                                       |  |
| 3.3 O que correu bem?                                                          |  |
| 3.4 O que eu fiz bem?                                                          |  |
| 3.5 O que correu menos bem ou não tão bem quanto eu pensava?                   |  |
| 3.6 Como contribuí para isso?                                                  |  |

| <b>4. ORGANIZAR AS PRÓXIMAS ETAPAS</b>                                                                    |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| 4.1 Do que me devo lembrar na próxima vez que encontrar uma situação semelhante?                          |  |
| 4.2 Como posso favorecer condições que melhorarem a aprendizagem futura e os contextos nos quais me movo? |  |
| 4.3 Se isso acontecesse novamente, o que eu faria de diferente?                                           |  |
| 4.4 Como adaptaria minha prática em função da competência adquirida?                                      |  |

### ***Primeira identificação de competências***

Com base nas reflexões produzidas pelo aluno e com base no diário do voluntário, o aluno pode começar, de forma resumida, a identificar os níveis e competências alcançados ao longo do curso. Um questionário será então enviado onde ele / ela pode identificar competências (percebidas) e níveis de realização.

### *Competências no papel de voluntário(a)/ nível de atividades*

**Tem algum exemplo para demonstrar essa competência no seu voluntariado?**

1. ***Comunicação interpessoal*** (*Ser capaz de comunicar ideias e informações a outras pessoas e trabalhar com uma variedade de pessoas em ambientes multiculturais, por exemplo, voluntários, clientes, membros da equipa*)  
 1  2  3  4  Não relevante
  
2. ***Comunicação Externa*** (*Gestão de relações públicas; lobby e defesa; promoção do seu trabalho / organização através de apresentações, contato com os média, etc.*)  
 1  2  3  4  Não relevante
  
3. ***Comunicação Escrita*** (*Ser capaz de apresentar informações por escrito, por exemplo, relatórios, artigos, atas de reuniões*)

1  2  3  4  Não relevante

4. **Organização de Eventos** (*Organização de eventos, como seminários, conferências, assembleias gerais, exposições, competições, shows, etc.*)

1  2  3  4  Não relevante

5. **TI** (*Utilizar programas de computador, por exemplo, Word, Excel, Access; utilizar internet e e-mail; utilizar bancos de dados; projetar sites; programação*)

1  2  3  4  Não relevante

6. **Línguas estrangeiras** (*Compreender a (s) língua (s) falada (s) e escrita (s); tradução e interpretação; usar a linguagem para fins comerciais*)

1  2  3  4  Não relevante

7. **Escuta ativa** (*Ser receptivo ao que os outros falam, mostrar empatia, não assumir um papel importante na conversa, responder aos pedidos de ajuda*)

1  2  3  4  Não relevante

8. **Ser pró-ativo** (*Mostrar iniciativa e criatividade, responder a situações de mudança; ser flexível*)

1  2  3  4  Nada relevante

9. **Negociação/Mediação** (*Facilitar o debate construtivo; encontrar compromissos; encontrar soluções satisfatórias para os conflitos*)

1  2  3  4  Nada relevante

10. **Resolução de problemas** (*Encontrar soluções adequadas para situações específicas; gestão de stresse*)

1  2  3  4  Nada relevante

11. **Tomada de decisão** (*Identificar as opções possíveis e assumir a responsabilidade pela escolha do melhor resultado*)

1  2  3  4  Nada relevante

12. **Liderança** (*Ser capaz de liderar, tomar decisões estratégicas para seguir em frente; representar a sua organização externamente*)

1  2  3  4  Nada relevante

**13. Trabalho de equipa** (Contribuir para um clima colaborativo; cooperar para alcançar objetivos comuns, aceitar outros pontos de vista)

1  2  3  4  Nada relevante

**14. Motivar os outros** (Incentivar o envolvimento de outras pessoas)

1  2  3  4  Nada relevante

**Outras competências específicas desenvolvidas como resultado do seu voluntariado (por favor preencha):**

|  |
|--|
|  |
|  |
|  |

**Avaliação de competências**

O aluno deve elaborar esta última parte com o apoio obrigatório do educador fora da escola; consiste em uma grelha com indicadores e tem como foco os níveis que o aluno acredita ter alcançado.

| Competência                        | Nível                                                                                                                             |                                                                                                                     |                                                                                          |                                                                                                                               |                                                                                                   |                                                                                                                        |
|------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                    | Atendente                                                                                                                         |                                                                                                                     | Técnico                                                                                  |                                                                                                                               | Especialista                                                                                      |                                                                                                                        |
|                                    | A1                                                                                                                                | A2                                                                                                                  | T1                                                                                       | T2                                                                                                                            | E1                                                                                                | E2                                                                                                                     |
| <b>2.1<br/>Cidadania<br/>ativa</b> | Estou familiarizado com os valores da organização voluntária na qual participo, tendo como referência os voluntários mais velhos. | Conheço os valores da minha organização voluntária e conheço amplamente os princípios fundamentais do voluntariado. | A minha atividade de voluntariado é inspirada nos valores da missão da minha organização | A minha atividade de voluntariado inspira-se nos valores associativos e nos princípios fundadores do voluntariado organizado. | Pratico conscientemente e os princípios do voluntariado, promovendo a missão da minha organização | Eu pratico conscientemente os princípios do voluntariado e divulgo os valores fundamentais do voluntariado organizado. |

|                                                                |                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                 |                                                                                                                                        |                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                |
|----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>2.2</b><br/><b>Relacionamen</b><br/><b>to</b></p>        | <p>Consigo estabelecer relações com os interlocutores tendo em atenção as regras de boa comunicação (também com a ajuda de outros voluntários)</p> | <p>Ouçõ atentamente os meus interlocutores aplicando as regras da comunicação eficaz e dirijo-me, se necessário, aos voluntários mais experientes.</p>      | <p>Comunico eficazmente com os meus interlocutores de forma autónoma tendo como referência as regras de boa comunicação.</p>                    | <p>Sei estabelecer relações de confiança e respeito mútuo com meus interlocutores dentro e fora da organização.</p>                    | <p>Eu mantenho diálogos estruturados. Tenho competências interpessoais avançadas e posso aconselhar, se necessário, voluntários mais jovens.</p> | <p>Treino e amplio a rede da minha associação, cuidando das relações interpessoais e prestando atenção nas formas corretas de comunicação.</p> |
| <p><b>2.3</b><br/><b>Trabalho de</b><br/><b>equipa</b></p>     | <p>Participo em grupos de trabalho para aprender funções, papéis, responsabilidades.</p>                                                           | <p>Participo de grupos de trabalho assumindo funções, papéis e responsabilidades particulares.</p>                                                          | <p>Participo ativamente em grupos de trabalho que respeitam as funções, papéis e responsabilidades que me foram atribuídas.</p>                 | <p>Participo ativamente em grupos de trabalho de acordo com os princípios da comunicação eficaz e organizacional.</p>                  | <p>Coordeno grupos de trabalho criando partilha e aceitação de funções e responsabilidades.</p>                                                  | <p>Coordeno grupos de trabalho com autoridade, criando os pré-requisitos para a aprendizagem cooperativa.</p>                                  |
| <p><b>2.4</b><br/><b>Análise /</b><br/><b>avaliação</b></p>    | <p>Participo da recolha de dados e / ou definição de problemas e / ou elaboração de novas ideias de projetos.</p>                                  | <p>Recolho e organizo dados a fim de resolver um problema de forma organizada.</p>                                                                          | <p>Posso processar informações a fim de identificar objetivos de ação específicos relacionados com a minha função na organização.</p>           | <p>Posso processar dados para identificar soluções orientadas para resultados em relação ao seu campo de ação.</p>                     | <p>Posso definir estratégias baseadas em dados tendo em conta as restrições e recursos disponíveis dentro de minha organização.</p>              | <p>Posso construir sistemas de monitorização e avaliação para definir e controlar o cumprimento dos objetivos.</p>                             |
| <p><b>2.5</b><br/><b>Resolução de</b><br/><b>problemas</b></p> | <p>Posso identificar uma situação crítica em relação à minha atividade voluntária, dirigindo-me às pessoas da organização capazes de responder</p> | <p>Consigo identificar situações críticas no trabalho voluntário que realizo; e, antes de pedir ajuda, posso dar uma resposta preventiva à necessidade.</p> | <p>Posso identificar situações críticas simples no quadro da minha atividade voluntária e resolvê-las quando me dizem respeito diretamente.</p> | <p>Entendo problemas complexos * que ocorrem como parte do meu trabalho voluntário e resolvo-os quando eles me afetam diretamente.</p> | <p>posso identificar e resolver situações difíceis que afetam meu trabalho voluntário e minha organização</p>                                    | <p>Posso identificar e resolver situações difíceis que afetam meu trabalho voluntário e minha organização.</p>                                 |

|                                                                      |                                                                                                             |                                                                                                                                |                                                                                                         |                                                                                                                            |                                                                                                                                      |                                                                                                                                   |
|----------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>2.6</b><br/><b>Comunicação externa</b></p>                     | <p>Participo em atividades de comunicação externa relacionadas com as atividades que realizo.</p>           | <p>Participo em atividades de comunicação externa desempenhando as funções específicas que me são atribuídas.</p>              | <p>Também realizo atividades de comunicação externa utilizando ferramentas de comunicação digital.</p>  | <p>Tenho funções de comunicação técnica utilizando os meios de comunicação para multiplicar as relações com o público.</p> | <p>Sou capaz de definir ferramentas e métodos para encorajar a participação do público nos objetivos e resultados da associação.</p> | <p>Sou capaz de comunicar a qualidade dos serviços ativando canais de escuta / verificação para a melhoria contínua.</p>          |
| <p><b>2.7</b><br/><b>Organização (de atividades pró-sociais)</b></p> | <p>Eu participo na organização de atividades simples de afiliação *, seguindo as instruções que recebo.</p> | <p>Eu participo na organização de atividades complexas de aumento de sócios * sob a orientação de voluntários experientes.</p> | <p>Posso auto-organizar-me para realizar atividades simples * de acordo com instruções específicas.</p> | <p>Posso organizar-me para realizar atividades complexas * interagindo com outros voluntários e / ou agências.</p>         | <p>Sou capaz de organizar atividades envolvendo recursos humanos e gestão financeira</p>                                             | <p>Posso organizar atividades complexas * usando técnicas específicas de planeamento de negócios e / ou angariação de fundos.</p> |

| Atitude                                | Participante > Executor                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Autónomo > Auto-organização                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Responsável > Coordenador                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|----------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Nível de complexidade-autonomia</p> | <p>O voluntário participa nas atividades da missão adquirindo conhecimentos e ferramentas que o tornem autónomo para agir em respeito dos valores e objetivos da organização. As suas funções são principalmente exploratórias e / ou executivas. Atua principalmente em conjunto com voluntários maduros ou experientes.</p> | <p>O voluntário possui conhecimentos e competências que o tornam autónomo para atuar de acordo com os valores e objetivos da organização da qual faz parte. Ele ou ela tem total responsabilidade e capacidade de ação individual. Ele ou ela age individualmente; ele ou ela apoia jovens voluntários; ele ou ela pode ser apoiado por um voluntário mais experiente.</p> | <p>O voluntário possui sólidos conhecimentos e competências que lhe permitem orientar outros voluntários, interagindo com eles na implementação dos valores, objetivos e atividades da organização. Ele ou ela é responsável pelo trabalho dos voluntários ajudando a definir as suas funções e como exercê-las. É chamado a interagir com atores e entidades externas à associação em atividades de promoção e coordenação (rede).</p> |

### *A avaliação do percurso em conjunto com o professor ou tutor da associação*

Ao final de cada período de voluntariado, o aluno deverá entregar a documentação por ele produzida ao professor de referência e aprofundar a experiência, para que possa preencher o que será o “perfil de competências do aluno”, bem como o plano de ação futuro. O facto de relembrar a experiência do voluntariado, de forma a fazer a ligação com os objetivos de concretização de competências, nomeadamente competências-chave, entre o extraescolar e o ambiente escolar, não deve ser uma experiência “pontual”, mas sim uma série de experiências fora do contexto escolar que são paralelas e que se cruzam com as do currículo escolar.

### OBSERVAÇÃO E APROFUNDAMENTO DA FOLHA DE ANÁLISE

#### *Entrevista com o Professor <> Voluntário*

|                                         |            |
|-----------------------------------------|------------|
| Data:                                   | Professor: |
| <b>1.1 Apelido e nome do voluntário</b> |            |
| <b>1.2 Idade</b>                        |            |
| <b>1.3 Qualificação / grau</b>          |            |
| <b>1.4 Associação</b>                   |            |
| <b>1.5 Área*:</b>                       |            |
| <b>1.6 Papel do Voluntário</b>          |            |



|                                   |  |
|-----------------------------------|--|
| <i>1.7&gt; Notas do Professor</i> |  |
|-----------------------------------|--|

**AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO APÓS ENTREVISTA COM O VOLUNTÁRIO**

| <i>Competência</i>                              | <i>Grau</i>      |           |                |           |                     |           | <i>NOTAS DA ENTREVISTA</i> |
|-------------------------------------------------|------------------|-----------|----------------|-----------|---------------------|-----------|----------------------------|
|                                                 | <i>Atendente</i> |           | <i>Técnico</i> |           | <i>Especialista</i> |           |                            |
|                                                 | <i>A1</i>        | <i>A2</i> | <i>T1</i>      | <i>T2</i> | <i>E1</i>           | <i>E2</i> |                            |
| <b>2.1</b><br><b>Cidadania ativa</b>            |                  |           |                |           |                     |           |                            |
| <b>2.2</b><br><b>Relacionament<br/>o</b>        |                  |           |                |           |                     |           |                            |
| <b>2.3</b><br><b>Trabalho de<br/>equipa</b>     |                  |           |                |           |                     |           |                            |
| <b>2.4</b><br><b>Análise /<br/>avaliação</b>    |                  |           |                |           |                     |           |                            |
| <b>2.5</b><br><b>Resolução de<br/>problemas</b> |                  |           |                |           |                     |           |                            |

|                                                                                  |  |  |  |  |  |  |  |
|----------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|
| <b>2.6</b><br><b>Comunicação</b><br><b>externa</b>                               |  |  |  |  |  |  |  |
| <b>2.7</b><br><b>Organização</b><br><b>(de atividades</b><br><b>pró-sociais)</b> |  |  |  |  |  |  |  |

| <i>Atitude</i>                    | <i>Participante &gt; Atendente</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                            | <i>Autônomo &gt; Técnico</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | <i>Gestor &gt; Especialista</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Papel</i>                      | <i>Atendente - Executor</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | <i>Técnico - Auto-Organizado</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | <i>Responsável - Coordenador</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Nível de complexidade - autonomia | O voluntário participa nas atividades da missão passando a dotar-se de conhecimentos e ferramentas que o tornem autônomo para agir no respeito dos valores e objetivos da organização. As suas funções são principalmente exploratórias e / ou executivas. Atua principalmente ao lado de voluntários maduros ou experientes. | O voluntário possui conhecimentos e competências que o tornam autônomo para atuar de forma coerente com os valores e objetivos da organização da qual faz parte. Ele ou ela tem total responsabilidade e capacidade de ação individual. Ele ou ela age individualmente; ele ou ela apoia jovens voluntários; ele ou ela pode ser apoiado por voluntários mais experientes | O voluntário possui sólidos conhecimentos e competências que lhe permitem orientar outros voluntários, interagindo com eles na implementação dos valores, objetivos e atividades da organização voluntária. Ele é responsável pelo trabalho dos voluntários ajudando-os a definir as suas funções e como exercê-las. É chamado a interagir com atores e entidades externas à associação em atividades de promoção e coordenação (rede). |

## EXPERIÊNCIA DO VOLUNTÁRIO, AVALIAÇÃO

| AVALIAÇÃO DE...             | NOTAS | ANÁLISE EM PROFUNDIDADE NECESSÁRIA |       |
|-----------------------------|-------|------------------------------------|-------|
| 3.1 Duração da experiência  |       |                                    |       |
| 3.2 Frequência dos serviços |       |                                    |       |
| 3.3 Áreas                   |       |                                    |       |
| OUTRAS NOTAS                |       |                                    |       |
| 3.4 Papel e tarefas         |       |                                    |       |
| TAREFA REPORTADA            | NÍVEL | MESES / ANOS                       | NOTAS |
| 1.                          |       |                                    |       |
| 2.                          |       |                                    |       |
| 3.                          |       |                                    |       |
| 4.                          |       |                                    |       |
| 5.                          |       |                                    |       |

## FORMAÇÃO

Por favor indique os cursos de formação realizados nas associações em que participou.

| <b>ANO</b> | <b>CURSO</b> | <b>ASSOCIAÇÃO</b> | <b>DURAÇÃO - HORAS</b> | <b>DISCIPLINAS E TEMAS</b> |
|------------|--------------|-------------------|------------------------|----------------------------|
|            | 1.           |                   |                        |                            |
|            | 2.           |                   |                        |                            |
|            | 3.           |                   |                        |                            |
|            | 4.           |                   |                        |                            |
|            | 5.           |                   |                        |                            |

## NOTAS RESUMIDAS > AVALIAÇÃO GLOBAL DO VOLUNTÁRIO

|  |
|--|
|  |
|--|

## Resumo das competências do voluntário

Data

Voluntário

Apelido

Email

Data de nascimento

Nome

Mob.

Voluntário desde

Associação Principal

Nome

Área

Anos de existência

Delegação

Frequência

Papel principal dentro da associação

Atividades noutras associações

Sim

Não

Cursos de formação em voluntariado

Sim

Não

*Resumo das competências do voluntário*

| <i>Competência</i>                                             | <i>Nível</i>     |           |                |           |                     |           |
|----------------------------------------------------------------|------------------|-----------|----------------|-----------|---------------------|-----------|
|                                                                | <i>Atendente</i> |           | <i>Técnico</i> |           | <i>Especialista</i> |           |
|                                                                | <i>A1</i>        | <i>A2</i> | <i>T1</i>      | <i>T2</i> | <i>E1</i>           | <i>E2</i> |
| <b>2.1<br/>Cidadania<br/>Ativa</b>                             |                  |           |                |           |                     |           |
| <b>2.2<br/>Relacionamento</b>                                  |                  |           |                |           |                     |           |
| <b>2.3<br/>Trabalho em<br/>equipa</b>                          |                  |           |                |           |                     |           |
| <b>2.4<br/>Análise /<br/>Diagnóstico</b>                       |                  |           |                |           |                     |           |
| <b>2.5<br/>Resolução de<br/>problemas</b>                      |                  |           |                |           |                     |           |
| <b>2.6<br/>Comunicação<br/>externa</b>                         |                  |           |                |           |                     |           |
| <b>2.7<br/>Organização<br/>(de atividades<br/>pró-sociais)</b> |                  |           |                |           |                     |           |



*Perfil de Competência do Voluntário*

O perfil mostra resumidamente o desempenho que foi verificado para cada competência pelo professor durante a entrevista com o voluntário

***CIDADANIA ATIVA >***

***RELACIONAMENTO >***

***TRABALHO EM EQUIPA >***

***ANÁLISE/AVALIAÇÃO >***

***RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS >***

***COMUNICAÇÃO EXTERNA >***

## PLANO DE AÇÃO FUTURO

| COMPETÊNCIA | NÍVEL ATINGIDO | NÍVEL DESEJADO | AÇÕES A SEREM TOMADAS |
|-------------|----------------|----------------|-----------------------|
|             |                |                |                       |
|             |                |                |                       |
|             |                |                |                       |
|             |                |                |                       |

### *O final da escola, a certificação de competências e a implementação do CV*

No final do percurso escolar, o professor, através do dossier do aluno, durante a certificação final de competências, poderá certificar não só as competências adquiridas no percurso escolar, mas será capaz de integrar as competências que foram adquiridas e documentadas fora do contexto escolar. Outro momento, após a certificação, que pode ser incluído, é a realização do Curriculum Vitae. O professor poderá dar exemplos e indicações precisas para o preenchimento do currículo, de forma que este não apenas represente, como costuma acontecer, uma lista de resultados de formação e experiências de trabalho, mas que detalhe as competências alcançadas pelo aluno, o que permite que um possível empregador tenha muito mais elementos para a avaliação do CV.

### **Exemplo de Curriculum Vitae em formato da UE**

#### **FORMULÁRIO DE CURRÍCULO VITAE EUROPEU**

##### **DADOS PESSOAIS**

**Nome** [APELIDO, PRIMEIRO NOME (PRIMEIROS NOMES)]

**Endereço** [Número, Rua, Código Postal, Concelho, Distrito]

**Telefone**

**Fax**

**E-mail**

**Data de nascimento** [dia, mês, ano]

##### **EMPREGO ANTERIOR**

• **Tempo** [Enumere cada posição que é importante para o curriculum vitae separadamente, começando pelo último até ao atual.]

• **Nome e endereço do empregador**

• **Tipo de atividade, campo**

- **Profissão, posição**
- **Principais atividades e tarefas**

### **EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO**

- **Tempo** [Enumere cada posição que é importante para o curriculum vitae separadamente, começando pelo último até ao atual.]
- **Nome e tipo de instituição educacional**
- **Principais assuntos / temas estudados**
- **Nome da qualificação obtida**
- **Nível de acordo com as classificações do país**

**COMPETÊNCIAS E HABILIDADES INDIVIDUAIS** *Competências e habilidades adquiridas ao longo da sua vida e carreira, mas que não são necessariamente certificados com um certificado ou diploma oficial*

### **LINGUA MATERNA**

#### **OUTRAS LINGUAS**

[Enumere a(s) língua(s)]

- Competência de leitura [Identifique seu nível de conhecimento: excelente, bom, básico]
- Competência de escrita [Identifique seu nível de conhecimento: excelente, bom, básico]
- Competência de fala [Identifique seu nível de conhecimento: excelente, bom, básico]

#### **COMPETÊNCIAS E HABILIDADES SOCIAIS**

*Conviver com outras pessoas e trabalhar em conjunto num ambiente multicultural, numa posição que requer comunicação e trabalho em equipa (por exemplo, nas áreas da cultura e desporto), etc. [Enumere as competências e identifique onde/como foram adquiridas]*

**COMPETÊNCIAS E HABILIDADES ORGANIZACIONAIS** *Coordenar e gerir pessoas, projetos e planos orçamentais; no trabalho, como trabalho voluntário (por exemplo, nas áreas da cultura e desporto) ou em casa, etc. [Enumere as competências e identifique onde/como foram adquiridas]*

#### **COMPETÊNCIAS E HABILIDADES TÉCNICAS**

*Computadores, equipamentos especiais, máquinas, etc.  
[Enumere as competências e identifique onde/como foram adquiridas]*

#### **COMPETÊNCIAS E HABILIDADES ARTÍSTICAS**

*Música, escrita, artes plásticas, etc.  
[Enumere as competências e identifique onde/como foram adquiridas]*

## **OUTRAS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES**

*Competências não mencionadas.*

*[Enumere as competências e identifique onde/como foram adquiridas]*

## **PERMISSÃO DE LIDERANÇA**

### ***O valor acrescentado do percurso***

O percurso assume, portanto, uma função avaliativa e orientadora. A escola que decide adotar esse percurso não só realiza uma experiência integrativa significativa, mas também estabelece um sistema integrado entre as experiências curriculares e extracurriculares e estimula o aparecimento de competências de auto-orientação.



*Nesta seção foram analisados os oito passos de uma proposta operacional para melhor orientar os alunos nas atividades realizadas no voluntariado / terceiro setor, onde o aluno é levado a refletir, documentar e produzir diferentes produtos:*

- 1- A abertura do dossier do aluno.*
- 2- O diário do voluntário*
- 3- A etapa de reflexão*
- 4- Primeira identificação de competências*
- 5- Avaliação de competências*
- 6- A avaliação do percurso em conjunto com o docente ou tutor da associação*
- 7- O fim da escola, a certificação de competências e a implementação do CV*
- 8- O valor acrescentado do percurso*

## 10. CONCLUSÕES

O modelo aqui proposto pretende incluir um método partilhado para o reconhecimento das competências aprendidas ao nível informal e não formal através de atividades extracurriculares no terceiro setor.

Através das sete etapas propostas, o aluno será capaz de identificar as competências adquiridas e o nível dessas competências, de forma a poder ajudar o professor a certificar não só as competências aprendidas na escola, mas também as aprendidas fora da escola. Durante a fase de testagem com os professores, surgiram algumas boas ideias para o uso correto e funcional do modelo, que serão discutidas e relatadas neste parágrafo final.

Uma primeira observação foi feita sobre a dificuldade que os alunos individualmente podem ter em aprender e realizar todo o processo. Existem duas soluções possíveis para este problema: a primeira é que o aluno seja seguido e ajudado por um educador ou um voluntário da associação onde o aluno está a exercer voluntariado. A segunda, mais barata e implementável, é ativar um sistema em que os alunos mais experientes (aqueles que já fizeram as atividades no passado) apoiem os menos experientes durante o processo. Em seguida, o educador ou o aluno proporá encontros regulares para acompanhar e treinar o aluno inexperiente.

Uma segunda observação foi feita sobre a inexperiência do aluno em completar a primeira etapa, principalmente no que se refere à capacidade crítica de identificar, numa escala de 1 a 10, os seus níveis iniciais de competência. Acreditamos que este seja apenas um exercício para o aluno refletir, após a atividade propriamente dita, sobre as suas crenças e competências e depois "aprender" a colocar-se num papel ativo, refletindo sobre o ponto de partida que identificaram e a perceção de si mesmo depois de ter feito o percurso (por exemplo, é interessante como treino metacognitivo refletir sobre o que eles tinham no início do percurso e como isso mudou desde o início).

Por fim, sabemos que cada país ou escola pode ter níveis diferentes dos do nosso modelo (por exemplo, em Itália os níveis, em vez de 6, são 4), então a observação foi sobre como interligar os dois modelos.

Na nossa opinião, uma vez que os indicadores estão bem descritos e precisos, caberá ao professor escolher como ligar esses indicadores às indicações fornecidas em cada país. Com efeito, basta ler os indicadores e decidir sobre o valor equivalente dos formatos individuais presentes nos vários países e escolas.



*Na nossa opinião, uma vez que os indicadores estão bem descritos e precisos, caberá ao professor escolher como vincular esses indicadores às indicações fornecidas por cada país. Com efeito, basta ler os indicadores e decidir sobre o valor equivalente dos formatos individuais presentes nos vários países e escolas.*

### **Principais parceiros:**

**SOLCO Srl** – Coordenador (IT)

**Universidade de Perugia** – Departamento of Filosofia, Ciências Humanas e Ciências da Educação(IT)

**IRIV** –Instituto de Pesquisa sobre Voluntariado (FR)

**Desincoop** (PT)

**Caritas Borcken** (DE)

**Liceo Galilei Pescara** (IT)

### **Parceiros Associados:**

**AEFH (Agrupamento de Escolas Francisco de Holanda)**, Guimarães (PT)

**Akademie Klausenhof**, Hamminkeln (DE)

**CSV (Centro Servizi Voluntariato)**, Pescara (IT)

Esta ferramenta (9. *proposta operacional e modelo*) foi reestruturada pelo grupo de pesquisa da Universidade de Perugia, coordenado pelo Prof. Federico Batini, a partir das seguintes ferramentas originais:

*The recognition of Volunteer Skills – CESVOT/LocalGlobal*<sup>25</sup>

*Liceo Scientifico "G. Galilei" - Pescara -ITALY*<sup>26</sup>

*The 4-step reflection process (York-Barr)*<sup>27</sup>

*“Start- Assessment- Center” (IMBSE, 1998)*<sup>28</sup>

*The VAEB portfolio – iriv & alii (2003-2006)*<sup>29</sup>

*Tool for self-assessment of learning and competences acquisition - Desincoop, CRL -*

*Guimarães -Portugal*<sup>30</sup>

*The Schola tool – iriv & alii (2016-2018)*<sup>31</sup>

Os capítulos 1 a 6 foram compilados por Marco Bartolucci (Unipg) a partir de textos originais fornecidos por Federico Batini e Giulia Toti (grupo de pesquisa da Unipg). O capítulo 7 foi elaborado por Marco Bartolucci (Unipg) graças à colaboração de Bénédicte Halba Institut de Recherche et d'Information sur le Volontariat (cujo trabalho está na base desta colaboração). O capítulo 8 foi elaborado por Marco Bartolucci (Unipg) a partir do material fornecido por todos os parceiros indicados no próprio capítulo e na nota de rodapé. O capítulo 9 contém a ferramenta estruturada pelo grupo de pesquisa da Unipg a partir das ferramentas fornecidas por todos os parceiros. O Capítulo 10 é atribuído a todos os parceiros.

---

<sup>25</sup> Material não oficial gentilmente cedido pelo CESVOT Toscana, fornecido com a ajuda de Andrea Caldelli da associação Altra Città

<sup>26</sup> Material não oficial gentilmente cedido pelo Liceo Galilei de Pescara

<sup>27</sup> J. York-Barr et al., , Prática reflexiva para melhorar as escolas - um guia de ação para educadores, 2006

<sup>28</sup> IMBSE - Instituto de Medidas de Promoção da Inclusão Profissional e Social e. V., START. In: INBAS: Avaliação de Competência Part II: Instrumentos e procedimentos; Relatórios e Materiais, Volume 9, Offenbach am Main. pp. 60-84.

<sup>29</sup> VAEB. 2003-2006. Weblog dedicado à avaliação de experiências voluntárias (Vaeb). 28. 5. 2018.

<sup>30</sup> Material não oficial gentilmente cedido pela DESINCOOP

<sup>31</sup> Ser um voluntário, ter sucesso na escola. Schola: uma abordagem pedagógica para valorizar o voluntariado. vol. 1, p. 54-67, Ljubljana: ZRC Sazu, ISBN: 978-961-05-0117-6