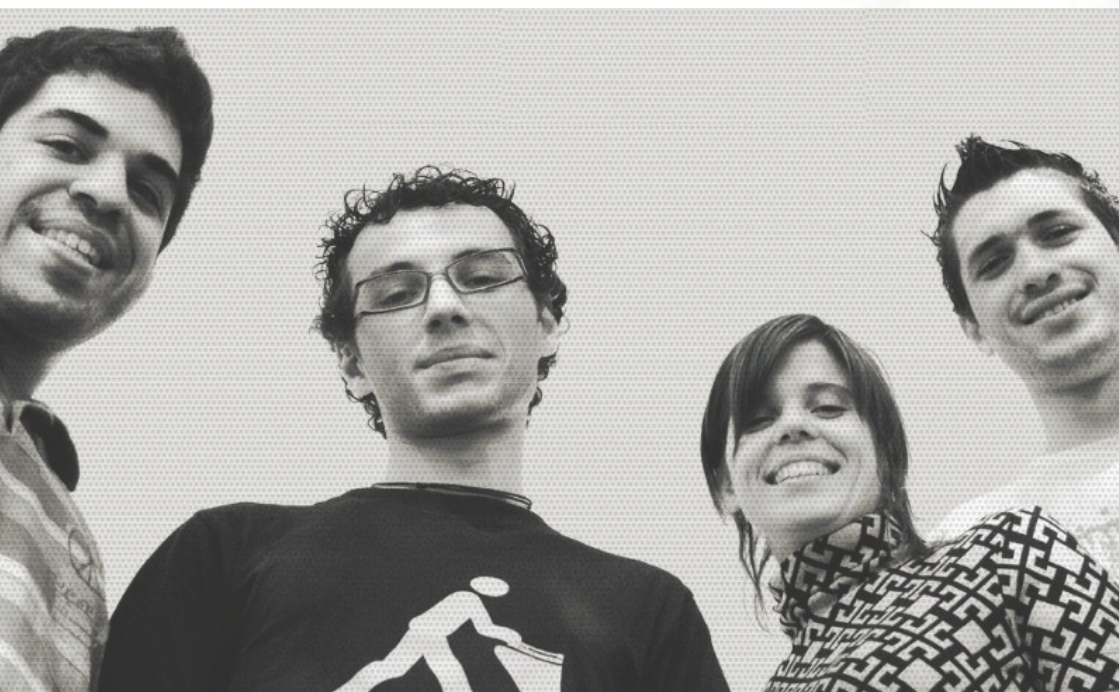

Conferência Internacional

Ensino Superior de Curta duração.
Os CET e o futuro.



FICHA TÉCNICA

Título

Ensino Superior de Curta Duração. Os CET e o Futuro.

Coordenação

José Manuel Silva . Isabel Beato

Design Gráfico e Paginação

Joana Mineiro . Pedro Sousa

ISBN

978-972-8793-59-3

FOR.CET - IPLeia

Instituto Politécnico de Leiria

Rua General Norton de Matos / 2410-191Leiria

www.ipleiria.pt

Índice

Nota Introdutória	5
O CASO PORTUGUÊS E AS EXPERIÊNCIAS INTERNACIONAIS	
Magda Kirsch . Resultados do estudo de 2011: Ciclos de curta duração no Ensino Superior na Europa - Nível 5, o elo perdido	9
Sylvie Bonichon . Cursos do Ciclo de Curta Duração no Ensino Superior: O caso Francês	21
COMUNICAÇÕES LIVRES	
Daniel Neves . Dinâmicas Inerentes Aos Saberes Operacionais e ao Conhecimento Científico: A Experiência do Projecto ELAGE no âmbito CET de Logística em Emergência ELAGE - Estudo Logístico de apoio à gestão da Emergência	29
Cristina Menaia . Ema Oliveira . Luís Gonçalves . Cursos de Especialização Tecnológica - AFTEBI uma aposta dentro do Ensino Pós-Secundário Não Superior	43
Rute Abreu . Fátima David . Formação pós-secundária não superior na área científica da contabilidade	63
Ricardo Vardasca . A Experiência da formação de Ensino Superior de curta duração no sistema de ensino Britânico e a sua possível influência no sistema de ensino Português	75
Filipe Pinto . O papel da formação ministrada nos cursos de especialização no sucesso dos estudantes de licenciatura. Trabalho de opinião	79
Antónia Barreto . Filipe Santos . Os CET do Instituto Politécnico de Leiria à luz da formação e aprendizagem por competências - Um estudo no âmbito de um projecto Leonardo da Vinci	87
José Machado . Formação vocacional e empregabilidade - casos do Forcet, em Portugal e de escolas da região Styria, na Austria	99
Natália Gaspar . Maria Ribeiro . António Raimundo . Ana Silva Pereira . Paula Azevedo . José Grego . Helena Mira . António Roberto . Os CET no Instituto Politécnico de Santarém	111
Helena Veludo . Ensino e Formação Profissional EFT	121
João Santos . Miguel Baio . CET de construção e obras públicas da ESTBarreiro/IPS: Uma caracterização dos Estudantes	127

OS CET DO INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA À LUZ DA FORMAÇÃO E APRENDIZAGEM POR COMPETÊNCIAS: UM ESTUDO NO ÂMBITO DE UM PROJECTO LEONARDO DA VINCI

Antónia Barreto . Filipe Santos

Resumo

O Instituto Politécnico de Leiria tem participado desde 2009 no projeto TrainFrame, um projeto Leonardo da Vinci que envolve 12 organizações de 9 países e que visa a criação de um modelo de ensino e aprendizagem baseado em competências para contextos de formação vocacional. Nesse modelo procura-se ter em conta e enquadrar as diferenças das organizações parceiras e o Instituto Politécnico de Leiria participa neste projeto no âmbito dos Cursos de Especialização Tecnológica (CET) que lecciona.

Neste artigo apresentam-se alguns resultados obtidos pela parceria portuguesa sobre os seus CET no âmbito deste projeto que numa primeira fase procurava conhecer as concepções de ensino/formação baseado em competências dos formadores e formandos bem como o quanto os formadores aplicavam estas concepções nas suas práticas de formação. Os resultados obtidos sugerem que os CET do Instituto Politécnico de Leiria vão ao encontro das metodologias de ensino vocacional e também que tanto os formadores como os formandos conhecem os objectivos e papéis a desempenhar no âmbito do curso.

Palavras-chave

Formação Baseada em Competências, Aprendizagem Baseada em Competências

Introdução

O Instituto Politécnico de Leiria tem vindo a participar desde 2009 no projeto TrainFrame, um projeto europeu Leonardo da Vinci onde 12 instituições de 9 países diferentes procuram conhecer as suas práticas em termos de ensino e aprendizagem baseado em competências. O objectivo deste projeto, e baseando-se no enquadramento teórico atual para este tipo de ensino, é propor um modelo que tome em conta as perspectivas institucionais procurando-se conhecer como as suas diferenças (como o tamanho de uma instituição, localização geográfica, financiamento, capacidade administrativa e serviços e equipamento técnico) influenciam o ensino e aprendizagem baseado em competências e como estas diferenças podem ser enquadradas num novo modelo (TrainFrame, 2010). Este projeto procura também desenvolver ferramentas e instrumentos que permitam estudar as instituições parceiras.

O Instituto Politécnico de Leiria entrou neste estudo no âmbito dos Cursos de Especialização Tecnológica (CET) que lecciona. Numa das primeiras fases deste

projecto foram elaborados dois questionários, a serem passados pelos formadores e formandos, para conhecer o contexto de ensino/aprendizagem de cada instituição nos cursos que ministram que usam um modelo de ensino/aprendizagem por competências. Assim, o Instituto Politécnico de Leiria passou este questionário (disponibilizado online) aos formadores e formandos de CET, obtendo resposta de 19 formadores e 34 formandos. As questões feitas, as respostas dadas e a interpretação dos resultados são apresentadas nas secções seguintes.

Os CET e o desenvolvimento de competências: a visão do formador

Dezanove formadores dos CET responderam a um questionário onde se procurava conhecer a sua opinião em relação a várias dimensões da sua prática lectiva. Numa primeira dimensão procurou-se conhecer a sua visão sobre o trabalho baseado em competências e sua implementação nos CET. Começou-se assim por procurar conhecer as suas ideias sobre educação baseada em competências. Os resultados obtidos estão apresentados na tabela 1.

Quais das seguintes descrições abaixo se adequam melhor à sua ideia de Educação Baseada em Competências?	Nº	%
Conhecimento, competências e atitudes são elementos integrados do processo de aprendizagem e avaliação.	12	63%
Há uma reflexão permanente sobre a profissão e a atitude profissional	12	63%
As competências de aprendizagem, profissionais e de cidadania dos participantes são estimuladas	12	63%
O participante é o ponto focal principal da formação.	11	58%
Aprender em e aprender a partir da prática são o ponto de partida para o desenvolvimento de um programa educativo.	11	58%
O apoio do formador varia e adapta-se ao perfil dos formandos	10	53%
Os participantes são avaliados continuamente durante o processo de aprendizagem	8	42%
As actividades de aprendizagem têm lugar em situações práticas diferentes e significativas	7	37%
O currículo é construído de forma a que a auto-orientação dos participantes aumente continuamente	6	32%
Tarefas essenciais, processos de trabalho e competências são o ponto de partida para o desenvolvimento de um programa educativo.	6	32%
Outras	2	11%

Tabela 1

Procurou-se também, ainda neste âmbito, conhecer “o tipo de conceito educacional que, na sua opinião, orientava a instituição e/ou sua forma de ensinar”. Os resultados obtidos são apresentados na figura 1:

Que tipo de “Conceito educacional” orienta a sua instituição/ sua forma de ensinar?

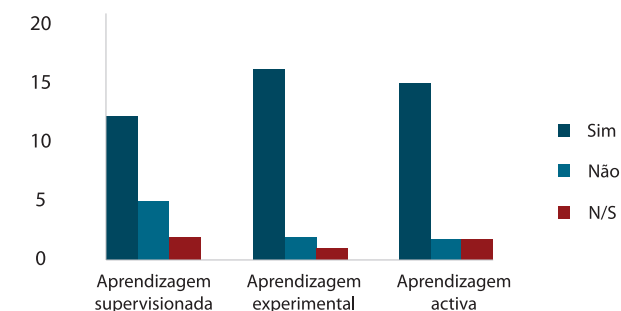


Figura 1

Estas respostas parecem indicar que os formadores estão dentro da concepção que está subjacente à filosofia dos denominados cursos CET (D.R, 2006).

Procurou-se então, numa outra dimensão, conhecer as metodologias aplicadas pelos formadores ao desenvolvimento do trabalho por competências. Perguntou-se assim aos formadores que tipo de elementos/métodos/estilos de ensino usavam. Os resultados obtidos são apresentados na figura 2.

Que tipo de elementos/métodos/estilos de ensino usa?

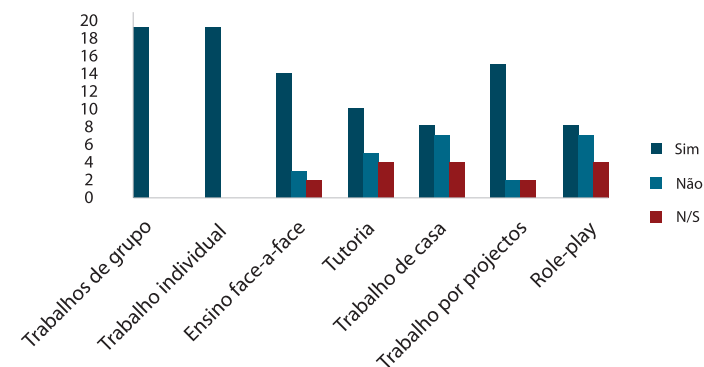


Figura 2

Verifica-se assim que há trabalho e individual e de grupo (resposta dada por todos os formadores) rentabilizando-se a aprendizagem colaborativa. Verifica-se também a importância do trabalho por projectos, o que assenta no desenvolvimento de processos, que por sua vez aponta para o desenvolvimento de competências de aprendizagem. É de salientar também o uso da tutoria por mais de metade dos formadores.

De seguida procurou-se conhecer os graus de liberdade dados aos formandos em relação a vários parâmetros. Esses parâmetros, bem como os valores modais das respostas, estão indicados na tabela 2:

Os estudantes têm liberdade de escolha em relação aos tópicos seguintes: 1=Sem liberdade de escolha, 5 = liberdade de escolha total	Moda (19 questionários)
A definição dos objectivos de aprendizagem	1
A escolha do local da formação (escola/empresa)	1
A escolha do ambiente de aprendizagem (digital/horas de contacto/trabalho autónomo)	3
A escola da metodologia e avaliação (forma/local no tempo)	2

Tabela 2

Estes resultados podem ser explicados pelo facto dos CET se desenrolarem dentro de uma matriz fixa e de um enquadramento legal que prevê um número de disciplinas, horas práticas e teóricas (e portanto os objectivos do curso e das disciplinas) e que, por isso, não dependem dos formandos nem dos formadores. No entanto há nestes cursos um cunho grande de liberdade na definição de ambientes de aprendizagem e de metodologia e avaliação pelo que os respondentes tenham dito que os alunos interferem na sua definição.

Ainda a propósito da pergunta anterior, procurou-se saber se a liberdade de escolha é alterada durante o curso do programa educativo. As respostas dadas estão indicadas na figura 3.

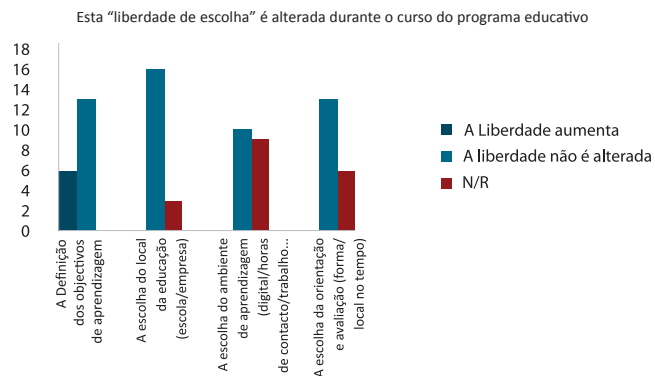


Figura 3

Esta pergunta apoia-se no pressuposto de que à medida que o curso vai decorrendo vão sendo desenvolvidas competências de aprendizagem que significam maior responsabilidade e mais autonomia por parte dos alunos da gestão da sua aprendizagem. Este conceito está claramente associado ao de flexibilidade. No entanto, e pela especificidade dos CET, a margem de flexibilidade em alguns campos não é alterada (o peso da formação digital, as horas de contacto e a organização do espaço mantem-se ao longo do curso). Os CET, por natureza, não são cursos adaptáveis ao cliente.

Procurou-se também conhecer os tipos de avaliação que estão presentes no programa de formação dos formadores. As respostas dadas estão indicadas na figura 4.

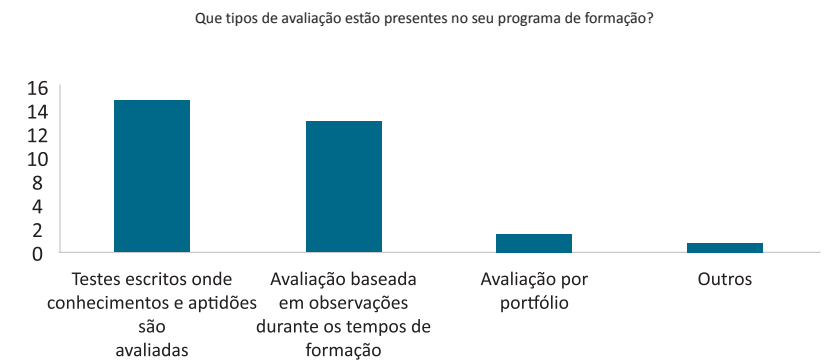


Figura 4

Consideramos que a avaliação por portefólio é aquela que responde de forma mais evidente ao desenvolvimento de competências de aprendizagem. Conforme mostra o gráfico da figura 4, os portefólios são pouco utilizados nos CET. Contudo, os respondentes atribuíram grande importância às observações, o que é, efetivamente, um modelo de avaliação usual no período em contexto de trabalho. Ainda assim, verifica-se que a técnica mais frequente é a do teste escrito sendo aquela que menos se adequa a um modelo de trabalho de competências de aprendizagem.

Relativamente à altura em que o formador avalia os conhecimentos, aptidões e atitudes dos seus formandos, apresenta-se na figura 5 as respostas dadas.

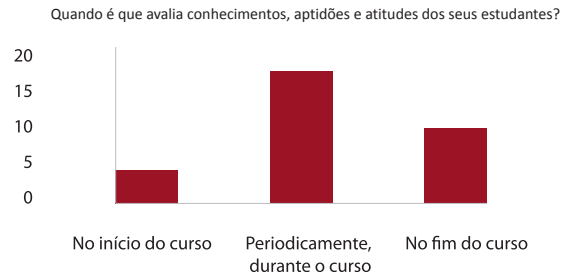


Figura 5

Verifica-se assim que todos os formadores fazem uma avaliação durante o curso mas só alguns fazem avaliação no início do curso. Num processo de desenvolvimento de competências, devia-se procurar fazer o diagnóstico dessas competências para trabalhar a sua evolução.

A parceria procurou obter também outros indicadores, embora de uma forma não tão exaustiva, que permitissem conhecer a relação entre o formador e o mundo empresarial para saber se existia um sincronismo entre as necessidades do mercado e as respostas das instituições de formação. Para isso perguntou-se ao formador se recebia apoio do tecido empresarial sobre a formação e a avaliação do seu programa de formação. As respostas dadas estão indicadas na figura 6.

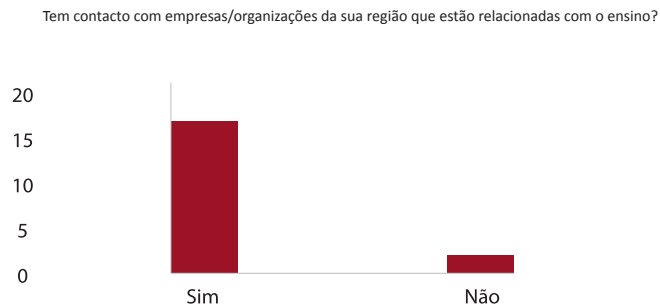


Figura 6

Todos os formadores confirmam uma relação com o mundo do trabalho, o que nos permite afirmar que existe uma preocupação com a constante atualização das competências exigidas pelo mercado e as oferecidas pelos CET do Instituto Politécnico de Leiria.

Os CET e o desenvolvimento de competências: a visão do formando

No que diz respeito aos questionários passados aos formandos, obtiveram-se 34 respostas de formandos pertencentes aos cursos de “Práticas Administrativas e Relações Públicas”, “Conservação e Reabilitação de Edificações” e “Técnico de Intervenção Social em Toxicodependências”. Este grupo constitui uma amostra de conveniência.

Começou-se por conhecer as opiniões dos formandos relativamente às competências, profissão e pertinência dos CET. Numa primeira pergunta procurou-se conhecer o quanto os formandos “estavam cientes das competências que são relevantes/necessárias para a sua profissão ou para a sociedade em geral?”. As respostas obtidas estão indicadas na figura 7.

Está ciente das competências que são relevantes/necessárias para a sua profissão ou para a sociedade em geral?

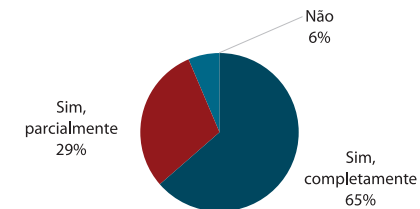


Figura 7

Apenas 2 formandos (6% da mostra) disseram não estar cientes das competências relevantes para a sua intervenção profissional e social, o que nos leva a concluir que, na linha de uma aprendizagem por competências, tenha havido uma divulgação pertinente das competências ligadas à profissão. Ou, por outro lado, como os CET são frequentados por formandos já a trabalhar na área do curso, é de colocar a hipótese de tal situação já estar adquirida.

Quando interrogados sobre se a maioria dos objectivos e conteúdo dos programas de ensino são relevantes para o seu trabalho futuro, a maioria volta a reconhecer que sim. Esta resposta pode ser interpretada como existindo uma adequação de conteúdos e metodologias que levam os alunos a considerar as aprendizagens relevantes.

De seguida, e quando interrogados sobre se conheciam os objectivos de aprendizagem do curso de formação, as respostas foram igualmente positivas, conforme se verifica na figura 8. Isto significa que houve preocupação por parte da gestão do curso de divulgar informação e que essa divulgação foi bem-sucedida.

Conhece os objectivos de aprendizagem do curso de formação?

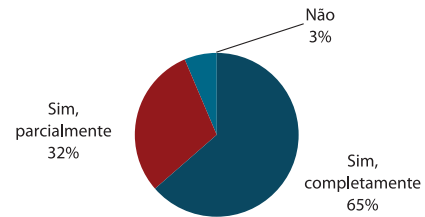


Figura 8

Interrogados sobre a relevância dos objectivos e conteúdos para o seu futuro trabalho, os formandos responderam afirmativamente, como ilustra a figura 9, o que nos permite deduzir também que o curso está coerentemente organizado de forma a permitir a aquisição das competências necessárias.

A maioria dos objectivos e conteúdos dos programas de ensino são relevantes para o meu trabalho futuro?

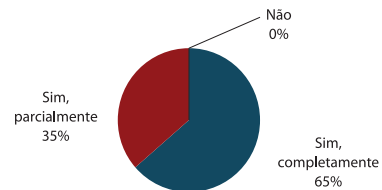


Figura 9

Procurou-se de seguida conhecer a coerência do curso face às competências profissionais. Quando interrogados sobre se os conteúdos dos programas estão relacionados com os objectivos de aprendizagem do curso verifica-se que os formandos reconhecem que as unidades curriculares estão adequadas aos objectivos de aprendizagem do curso, como mostra a figura 10.

O conteúdo dos programas estão relacionados com os objectivos de aprendizagem dos cursos?

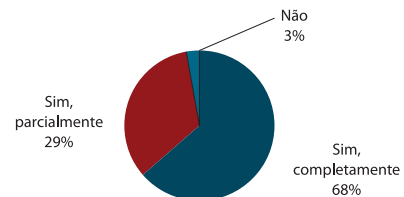


Figura 10

Igualmente, quando interrogados sobre se o conteúdo da avaliação está relacionado com aquilo que aprenderam, os formandos reconhecem a adequação entre o que é ensinado e o que é avaliado, como mostra a figura 11, o que vem reforçar a coerência interna de como estes cursos vêm sendo ministrados.

Os conteúdos dos programas estão relacionados com os objectivos de aprendizagem do curso

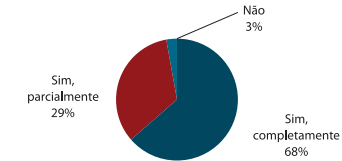


Figura 11

Todos os alunos (100%) reconhecem que existe uma variedade de metodologias de aprendizagem. No entanto existem algumas que têm maior predominância sobre as outras, como mostra a figura 12. Vê-se assim que metodologias como o role play são pouco usadas e o mesmo acontece com o trabalho tutorial. O trabalho de grupo e o trabalho individual são metodologias assinaladas por 100% dos alunos.

Que tipo de elementos/métodos/estilos de ensino são usados no seu curso?

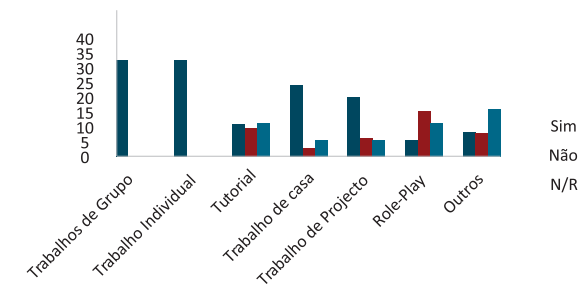


Figura 12

Procurou-se também conhecer a relação formador-formando. Pela análise dos gráficos das figuras 13, 14 e 15, verifica-se que há um elevado grau de satisfação em relação ao apoio dos formadores e ao tempo que estes disponibilizam para esse apoio. Todos os formandos também responderam que há uma preocupação do formador, em maior ou menor grau, de adaptar os conteúdos ao perfil individual do formando.

Estou satisfeito com a orientação e apoio dos formadores

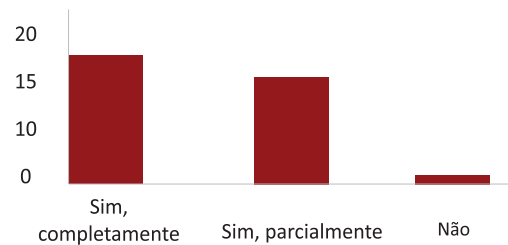


Figura 13

A quantidade de tempo de contacto entre formador e formandos é suficiente

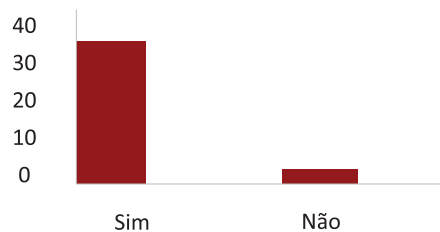


Figura 14

Durante a formação os conteúdos são ajustados às necessidades individuais

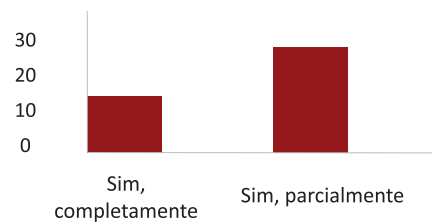


Figura 15

Por fim procurou-se conhecer se o formando conhecia o seu papel enquanto formando. Quando interrogados sobre se conheciam o seu papel em relação ao cumprimento dos objectivos do curso, os formandos também responderam afirmativamente, como ilustra o gráfico da figura 16. Isto induz a concluir que os formandos se assumem como participantes activos na gestão da sua aprendizagem.

Está ciente dos seus próprios objectivos/metast de aprendizagem?

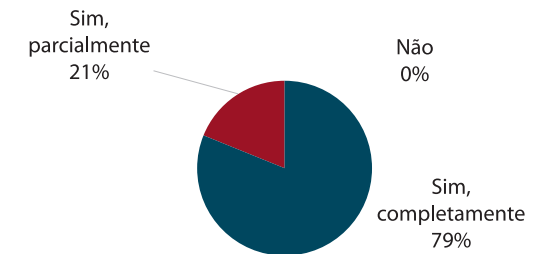


Figura 16

Considerações finais

Dado o âmbito alargado do projeto TrainFrame, onde participam 11 parceiros de 9 países e de organizações de tamanho e culturas diferentes, os questionários em causa foram desenhados de uma forma muito abrangente para serem aplicados a uma heterogeneidade de contextos de ensino vocacional. Assim, os autores têm consciência que alguns dos domínios poderiam ser mais aprofundados para o contexto nacional. No entanto, os questionários permitem-nos fazer uma leitura interpretativa de uma amostra não representativa do universo populacional dos CET quanto à implicação destes no trabalho por competências. Por razões que se prendem com a aplicação dos questionários, não fizemos coincidir formadores e formandos dos mesmos cursos. Mas se por um lado este procedimento traz limitações metodológicas, por outro lado, e na medida em que as opiniões vão na mesma orientação, podemos colocar a hipótese da existência de uma relação efectiva entre os CET e o trabalho de competências.

Bibliografia

TrainFrame (2010). *TrainFrame Introduction*. Consultado a 8 de Junho de 2011 em <http://trainframe.edunetbg.com/>.

D.R. (2006). *Decreto-Lei nº 88/2006 de 23 de Maio*. Diário Da República—I Série-A, Nº 99, 23 de Maio de 2006. Consultado a 8 de Junho de 2011 em <http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/C2C150AD-A1D5-4B20-8A8D-1B5A6258E8CF/1123/DL882006.pdf>