

Ação formativa

Sistemas Nacionais de Qualificação Profissional (SNCP)

Francisco A. Blas
Imanol López Lacalle
Antonio Rueda

Coleção Documento de Trabalho nº 9

Série **Guias e manuais**
Area **Políticas de Emprego**



Ação formativa

Sistemas Nacionais de Qualificação Profissional (SNCP)

Francisco A. Blas
Imanol López Lacalle
Antonio Rueda

Documento de Trabalho nº 9

Série: Guias e manuais

Área: Políticas de emprego

Edita:

Programa EUROsociAL
C/ Beatriz de Bobadilla, 18
28040 Madrid (Espanha)
Tel.: +34 91 591 46 00
www.eurosociasocial-ii.eu
info@eurosociasocial-ii.eu

Com a colaboração de:

Instituto Italo-Latino Americano



Organização dos Estados Ibero-americanos



Esta publicação foi produzida com o apoio da União Europeia. O conteúdo dos mesmos são de responsabilidade dos autores e em nenhum caso deve ser considerada refletindo os pontos de vista da União Europeia.

Edição que não se destina à venda.

Realização gráfica:

Cyan, Proyectos Editoriales, S.A.

Madrid, febrero 2014



O uso comercial da obra original não são permitidas ou quaisquer trabalhos derivados, distribuição de que deve ser feita sob a mesma licença que rege a obra original.

Autores

Francisco A. Blas

Professor de Universidade, experto em políticas de qualificações e formação profissional e autor de numerosas publicações sobre esta matéria. Como consultor internacional, realizou consultorias em diversos países latino-americanos e atualmente colabora, assessorando a Organização de Estados Ibero-americanos (OEI), num projeto de apoio aos Sistemas Nacionais de Qualificação Profissional (Programa Eurosocial II) no qual participam 9 países latino-americanos. Em qualidade de Diretor Geral do MEC espanhol, dirigiu durante o período de 1990-95 a reforma da Formação Profissional administrada pelo Ministério da Educação.

Imanol López Lacalle

Formado em Filosofia pela Universidade Complutense de Madri. Trabalhou durante os últimos 35 anos ministrando docência e ocupando diversos postos de responsabilidade no âmbito da Formação Profissional no País Basco. Foi, durante dez anos, Diretor da Agência Basca para a Avaliação da Competência e da Qualidade da Formação Profissional. Nos últimos anos pronunciou numerosas conferências e publicou vários trabalhos sobre a Convalidação de Competências.

Antonio Rueda

Engenheiro Superior Industrial em Técnicas Energéticas pela ETSII de Barcelona. Experiência na indústria de equipamentos elétricos para a automação. Experiência na administração educativa na qual dirigiu o Projeto de Reforma da Formação Profissional e a elaboração do Catálogo de Títulos de Formação Profissional Regulada. Consultor de Qualificações e de Formação Profissional, com ampla experiência em: direção e/ou desenvolvimento de projetos sobre sistemas de qualificação baseados na competência e em planos e sistemas de formação profissional.

Plano da obra

A presente publicação é produto da Ação de Eurosocial “Apoio aos Sistemas Nacionais de Qualificações Profissionais na América Latina”. Trata-se dos materiais didáticos utilizados para a formação dos recursos humanos designados pelas autoridades dos países latino-americanos para projetar, desenvolver ou melhorar seus respectivos sistemas nacionais. Esta ação formativa, denominada ESPECIALIZAÇÃO EM SISTEMAS NACIONAIS DE QUALIFICAÇÕES PROFISSIONAIS, consta de três cursos consecutivos, mas autônomos.

- **O primeiro curso** tem como título “Aplicação da análise funcional para estabelecer perfis ou ocupações profissionais baseadas na competência”..... 13
- **O segundo curso** denomina-se “Metodologia para a elaboração de programas formativos baseados em competências profissionais” 179
- **O terceiro curso** tem como título “Projeto de um sistema de validação de competências” 363

Introdução

No âmbito da área temática Políticas Ativas de Emprego, o Programa EUROsociAL II aprovou, em 2012, a Ação “Melhoria e consolidação dos Sistemas Nacionais de Qualificação Profissional (SNCP) baseados em competências”. Esta Ação foi estabelecida pelos representantes dos países latino-americanos participantes no encontro de intercâmbio e programação de EurosociAL “Inserção dos jovens no trabalho. Estratégias inovadoras para facilitar a transição escola-trabalho” (San Salvador, El Salvador, 5 a 7 de dezembro de 2011).

A Ação se insere na estratégia intersectorial de EurosociAL – educação e emprego – visando integrar a melhoria da qualidade educativa na Educação Técnico-Profissional (ETP) e a promoção do emprego juvenil; é coordenada pelo IILA (Instituto Ítalo-latino-americano) e executada tecnicamente pela OEI (Organização de Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura).

Como objetivo nuclear, a Ação se propõe contribuir significativamente para a implementação de políticas públicas em matéria de SNCP, apoiando também o fortalecimento institucional dos organismos que as definem, gerenciam e executam.

De modo mais concreto, a Ação pretende contribuir para o alcance dos seguintes objetivos:

- promover a elaboração ou o levantamento de novos perfis ou qualificações profissionais de acordo com as demandas do mercado de trabalho e das competências profissionais correspondentes;
- contribuir para a elaboração de programas formativos associados ou derivados das qualificações ou dos perfis profissionais;
- impulsionar o desenvolvimento de procedimentos e organismos de reconhecimento e certificação das competências ou qualificações profissionais adquiridas através da aprendizagem não formal e/ou informal e/ou mediante a experiência de trabalho;
- melhorar os sistemas de informação e orientação profissional.

É evidente que a consecução destes propósitos requer, entre outras condições, dispor de recursos humanos com qualificação suficiente para dirigir e/ou coordenar os

processos que sua gestão requer, garantindo, assim, que estes processos se implementem de “modo competente” (isto é, que se alcancem os resultados esperados). E é por isso que, como instrumento necessário para alcançar os resultados esperados da Ação, considerou-se oportuno realizar uma atividade formativa orientada a melhorar a qualificação dos recursos humanos responsáveis da gestão e da implementação dos Sistemas de Qualificações Profissionais nos países participantes da Ação.

Definitivamente, o objetivo desta atividade formativa não é outro que apoiar e reforçar as competências que ordinariamente são necessárias para levar a cabo a gestão dos Sistemas de Qualificações Profissionais e, particularmente, de algumas das principais funções que acabam de ser mencionadas.

Cabe sublinhar que esta iniciativa de formação de recursos humanos adquiriu todo seu sentido na combinação eficaz com outras estratégias e instrumentos de cooperação técnica (assessoria especializadas, visitas de intercâmbio, etc.) orientados a construir processos integrais de apoio e impulso às políticas nacionais do SNCP. Durante 2013 e o primeiro trimestre de 2014, mais de uma centena de técnicos e especialistas latino-americanos, designados pelas autoridades dos nove países convocados, passaram por estes cursos, constituindo, assim, parte importante do grupo concreto sobre o qual deve recair a implementação e a consolidação deste tipo de sistemas.

A implementação desta atividade formativa desenvolvida através de três cursos diferenciados (relacionados com os citados três componentes básico de um SNCP, respectivamente) requereu, logicamente, a elaboração de materiais didáticos que constituem os conteúdos formativos destes cursos e que são o objeto da publicação que aqui se apresenta. Nossa felicitação aos autores pela qualidade do trabalho realizado.

A este respeito, resulta evidente que estender a divulgação destes materiais contribuirá para facilitar a melhoria da qualificação – na gestão de um SNCP – de outros muitos recursos humanos que não tiveram a oportunidade de se beneficiarem diretamente destas atividades formativas.

Como parece lógico, cada Curso formativo e seus materiais foram elaborados a partir da perspectiva ou enfoque do que se conhece como “formação baseada na competência” (FBC), precisamente um dos componentes do SNCP que, para tornar efetiva a sua implementação, deve ser objeto de desenvolvimento. Concretamente, antes de proceder à elaboração dos materiais didáticos, procedeu-se a estabelecer as Unidades de Competência cujo apoio e reforço constituem os objetivos específicos de cada Curso. E, uma vez estabelecidas estas, procedeu-se a elaborar sua correspondente formação associada (ou derivada delas).

A formação associada a cada uma destas Unidades de Competência foi configurada em forma de Módulo (ou bloco formativo coerente dirigido à consecução da compe-

tência à que se encontra associado). Cada Módulo está constituído por várias Unidades Didáticas (UD) com seu objetivo específico, uns conteúdos formativos (expressados em termos de procedimentos, fatos, conceitos e atitudes) e uns critérios de avaliação, aos que acompanham uma serie de atividades de ensino e de aprendizagem (exercícios e/ou estudos de casos). Junto ao Módulo associado a todas as Unidades de Competência. Ao final de cada Módulo propõe-se um exercício de avaliação global.

Enfim, embora a publicação deste interessante material não implique a interação típica dos processos de ensino e aprendizagem que se dão em qualquer atividade formativa, confiamos em que o conhecimento de seu conteúdo propicie – no caso de quem se aproximar pela primeira vez a ele – uma melhor compreensão dos processos fundamentais que estão por trás da implementação de um Sistema Nacional de Qualificações.

Ademais, e considerando a demanda percebida durante o desenvolvimento das atividades desta Ação de dispor de uma linguagem comum sobre conceitos e termos relacionados com o novo paradigma da “competência profissional” e o mundo dos sistemas de qualificações profissionais, junto ao citado material didático publica-se também, como Anexo, uma proposta de Glossário – confeccionado pela OEI a partir das fontes básicas que nele se citam – que permite compreender o significado dos principais conceitos e termos dos materiais didáticos, assim como de outros que de alguma forma estejam relacionados com o que se conhece como “sistema de qualificações profissionais”.

Estamos convencidos, pois, de que estas publicações – que constituem produtos específicos, obtidos graças à implementação da Ação promovida e financiada pelo Eurosocial II – contribuirão para estender o conhecimento do objetivo fundamental que persegue esta Ação; a saber, “melhorar e consolidar em países latino-americanos os Sistemas Nacionais de Qualificações Profissionais baseados em competências”.

Álvaro Marchesi
Secretário Geral
Organização de Estados
Ibero-americanos (OEI)

Francesco Maria Chiodi
Coordenador Eurosocial do
Instituto Ítalo Latino-americano (IILA)

1º curso

*Aplicação da análise funcional para estabelecer
perfis o qualificações profissionais baseados
na competência*

Autor: Antonio Rueda

Índice geral do curso

A) Caracterização de curso	19
1. Introdução	19
2. Competência que procura o curso	21
2.1. Competência geral	21
2.2. Unidades de competência	21
2.3. Realizações profissionais, critérios de desempenho e especificação do campo ocupacional	22
3. Objetivo e denominação do curso	26
4. Princípios e aplicação da metodologia objeto do curso	26
4.1. Princípios da metodologia	26
4.2. Aplicação da metodologia	27
5. Avaliação do curso	28
6. Glossário de termos e siglas	28
7. Bibliografia	31
B) módulos formativos	33
1. Módulo 1 (transversal): competencia, estándares y Agregados de estándares de competencia (Associado a todas as unidades de competência)	33
• Objetivo do módulo	33
• Unidades Didáticas do Módulo	33
• <i>Unidade Didática 1.1. Competência y Standards</i>	33
1.1.1. Objetivo da Unidade	33
1.1.2. Conteúdos formativos da Unidade	33
a) Procedimentos	33
b) Conceitos e fatos	34
c) Atitudes	51
1.1.3. Critérios de Avaliação	51
1.1.4. Exercícios e / ou atividades de ensino e de aprendizagem	52
• <i>Unidade Didática 1.2. Os agregados de Standards de Competência</i>	53
1.2.1. Objetivo da Unidade	53

1.2.2. Conteúdos formativos da Unidade.....	53
a) Procedimentos.....	53
b) Conceitos e fatos	53
c) Atitudes	61
1.2.3. Critérios de Avaliação.....	61
1.2.4. Exercícios e/ou atividades de ensino e aprendizagem	62
2. Módulo 2: o grupo técnico de aplicação da análises Funcional e a caracterização do campo de trabalho (Associado à Unidade de Competência 1).....	63
• Objetivo do módulo.....	63
• Unidades Didáticas do Módulo	63
• <i>Unidade Didática 2.1. El Grupo Técnico de Aplicação do Análises Funcional.</i>	63
2.1.1. Objetivo da Unidade.....	63
2.1.2. Conteúdos formativos da Unidade.....	63
a) Procedimentos.....	63
b) Conceitos e fatos	63
c) Atitudes	68
2.1.3. Critérios de avaliação	69
2.1.4. Exercícios. E / ou atividades de ensino e de aprendizagem	69
• <i>Unidade Didática 2.2: A Caracterização do Campo de Trabalho.</i>	70
2.2.1. Objetivo da Unidade.....	70
2.2.2. Conteúdos formativos da Unidade.....	70
a) Procedimentos.....	70
b) Conceitos e fatos	70
c) Atitudes	85
2.2.3. Critérios de avaliação	85
2.2.4. Exercícios e/ou atividades de ensino e aprendizagem	85
3. Módulo 3: preparacao do análises funcional (Associado a Unidade de Competência 2)	87
3.1.1. Objetivo do módulo	87
3.1.2. Conteúdos formativos do módulo	87
a) Procedimentos.....	87
b) Conceitos e fatos	87
c) Atitudes	97
3.1.3. Critérios de avaliação	98
3.1.4. Exercícios e/ou atividades de ensino e aprendizagem	98
4. Módulo 4: análisis funcional y determinación de estándares y agregados de estándares de competencia (Associado à Unidade de Competência 3)	100
• Objetivo do módulo	100
• Unidades Didáticas do módulo	100
• <i>Unidade Didática 4.1. El Análises Funcional.</i>	100
4.1.1. Objetivo da Unidade.....	100
4.1.2. Conteúdos formativos da Unidade.....	100
a) Procedimentos.....	100

b) Conceitos e fatos	100
c) Atitudes	108
4.1.3. Critérios de avaliação	108
4.1.4. Exercícios e/ou atividades de ensino y aprendizagem	109
• <i>Unidade Didática 4.2. Determinação de Realizações Profissionais, critérios de realização e Unidades de Competência.</i>	110
4.2.1. Objetivo da Unidade.	110
4.2.2. Conteúdos formativos da Unidade	110
a) Procedimentos.	110
b) Conceitos e fatos	110
c) Atitudes	123
4.2.3. Critérios de avaliação	123
4.2.4. Exercícios e/ou atividades de ensino e aprendizagem	124
• <i>Unidade Didática 4.3. Determinação de Perfis ou Qualificações Profissionais</i>	126
4.3.1. Objetivo da Unidade.	126
4.3.2. Conteúdos formativos da Unidade	126
a) Procedimentos.	126
b) Conceitos e fatos	126
c) Atitudes	143
4.3.3. Critérios de avaliação	143
4.3.4. Exercícios e/ou atividades de ensino e aprendizagem	143

C) Atividades de ensino e aprendizagem do conjunto do curso 145

1. Estúdio e análises de um caso real do processo de elaboração de Perfis Profissionais.	145
2. Análises de um Perfil Profissional em vigor no setor Profissional de Proteção Civil.	160

A. Caracterização de curso

1. Introdução

O presente curso é uma das atividades de formação (de três planejadas) que, em conjunto com outras atividades, fazem parte do Programa Eurosocial II “Melhora e consolidação dos Sistemas Nacionais de Qualificações Profissionais (SNQP) baseado em competências” cujos beneficiários diretos são oito países latino-americanos: Brasil, Colômbia, Chile, Equador, El Salvador, Paraguai, Peru e Uruguai.

A competência que se quer adquirir com o presente curso (projetado no formato “on-line”) se refere à aplicação da Análise Funcional para a elaboração de perfis ou qualificações profissionais com base em normas de competência. Tais perfis ou qualificações podem constituir Qualificações Profissionais (QP) de um Sistema Nacional de Qualificações Profissionais (SNQP) dirigidos principalmente para a forma de trabalho, ou perfis profissionais dos títulos acadêmicos oficiais em todo o país, projetados para a população acadêmica que cursa educação Técnica-profissional²⁶.

Os conteúdos típicos de outros componentes do SNQP (sistema de treinamento associado com perfis profissionais e sistema de validação de competência) não são abrangidos por este curso, e estarão sujeitos a outros componentes e outros cursos oferecidos no âmbito da Ação.

O desenvolvimento deste curso começa com a descrição das competências que pretende, caracterizada esta pela linhagem Geral, as Unidades de Competência (UC) e as Realizações Profissionais (RP) com as que estão associadas o curso.

26. Como será mostrado abaixo tanto as CP de um SNQP, como os PF de títulos acadêmico - profissionais estão constituídos por agregados de standards de competência. No entanto, em geral, os PF são feitos com uma maior “Amplitude” (de campo profissional e ocupacional) do que as CP. No entanto, neste curso, a seguir (e exceto quando proceda de outra forma), **será designado genericamente com o termino perfis profissionais (PF) a ambos agregados de standards** entendendo-se que o que se diz é aplicável tanto aos CP como aos PF. É claro que, os requisitos de amplitude dos PF e das CP (e todos os outros requisitos que estes devem cumprir) corresponde definir a cada país no marco de sua política de qualificação e educação técnica-profissional.

Agora como parte de uma seção chamada “Caracterização de curso” (que inclui aspectos globais e genéricos do mesmo), define-se o objetivo do curso, o seu nome propriamente dito, e os princípios e aplicação de uma metodologia para ao desenvolvimento de Perfis Profissionais baseado na competência, aplicando a Análise Funcional (AFU), que é o fio condutor do curso. Em seguimento, neste ponto se inclui um exercício de avaliação Global do curso, que consiste no desenvolvimento de um breve projeto, que permite refletir a aprendizagem dos principais conteúdos de formação do mesmo, isto é, dando provas das UC e RP constitutivas da competência que procura o Curso.

Finalmente, neste ponto de aspectos globais do curso se inclui um glossário de termos e uma breve bibliografia relacionada com o conteúdo formativo do mesmo.

Como é característico de toda a formação com base na competência profissional, as competências a serem adquiridas pelas pessoas às que se dirige o presente curso se deduz os conteúdos formativos do mesmo. Estes conteúdos foram organizados em três módulos associados com as três UC consecutivas da referida competência, assim como um módulo transversal ou associado a toda a competência pretendida com o curso. Quase sempre, cada módulo está organizado numa série de unidades didáticas nas quais estão presentes na composição de cada uma delas:

- seus principais conteúdos de formação (que trata do ensino e da aprendizagem), expressos em termos de procedimentos, conceitos/ fatos e atitudes;
- os seus critérios de avaliação;
- um conjunto de exercícios e / ou atividades de ensino e aprendizagem, os quais são projetados para facilitar o aprendizado do conteúdo.

Note que, a fim de facilitar a aprendizagem referida de conteúdos, o curso foi concebido com vários exemplos (saídos na grande maioria de casos reais) de conceitos / fatos presentes nestes conteúdos.

Os materiais didáticos de cada unidade de ensino serão entregues sequencialmente a cada ____ semanas, aproximadamente.

Além disso, com o mesmo propósito de contribuir para uma aprendizagem mais eficaz, se propõe o estudo e análise de um caso (o projeto de desenvolvimento de um Perfil Profissional ou de um Título de Educação Técnica/ Profissional espanhol) que pode ser considerado uma atividade de aprendizagem relativa ao conjunto de todos os conteúdos do curso.

Depois de completar o curso, quem tenha cursado com aproveitamento deve-se:

- Compreender os conceitos e fatos associados aos perfis profissionais (competência, padrão de competência, Unidade de Competência, etc.)

- Identificar os requisitos a que devem obedecer os perfis profissionais e seus diversos componentes (unidades de competência e standard de Competência).
- identificar as necessidades e estabelecer as condições de trabalho dos especialistas chamados a participar no Grupo de Trabalho que deve desenvolver os perfis profissionais.
- Entender os conceitos e regras associadas para a elaboração e implementação da Análise Funcional (Campo de trabalho –CTR– Área organizativo-funcional –AF– subprocesso Tecnológico, Área Ocupacional –AO– Área Profissional –AP– Objetivo base –OB, etc.)
- Saber Aplicar os procedimentos envolvidos na preparação de Análise Funcional: Processo de seleção e treinamento de GTE, processo de coleta de informações para desenvolver os perfis profissionais, identificando as variáveis que caracterizam o profissionalismo, caracterização do CTR, AO e AP, a determinação dos OB.
- Saber aplicar a análise funcional para a delimitação de perfis profissionais e seus elementos constituintes.
- Saber aplicar os procedimentos para determinar os Standards de competência, unidades de competência e perfis profissionais.

2. Competência que procura o curso

O curso tem como objetivo alcançar a seguinte competência

2.1. Competência geral

Aplicar a Análise Funcional para a criação de perfis ou qualificações profissionais baseados nas competências profissionais.

2.2. Unidades de competência

A referida competência geral é dividida nas seguintes unidades:

- UNIDADE DE COMPETÊNCIA 1: Preparar o Grupo Técnico de Aplicação de Análise Funcional e caracterizar o Campo de Trabalho.
- UNIDADE DE COMPETÊNCIA 2: Preparar a Análise Funcional
- UNIDADE DE COMPETÊNCIA 3: Realizar Análise Funcional e Determinar os Standards e Agregar os Standards de Competência.

2.3. Realizações profissionais, critérios de desempenho e especificação do campo ocupacional

Unidade de Competência 1: Preparar o Grupo Técnico de Aplicação de Análise Funcional e Caracterizar o Campo de Trabalho

Realizações Profissionais	Crítérios De Realização
1. Selecionar e preparar metodologicamente o Grupo Técnico de Implementação do AFU (GTE)	<ul style="list-style-type: none"> – Determinar as funções do GTE. – Determinar as exigências a serem cumpridas pelos especialistas GTE. – Determinar os requisitos que devem cumprir o conjunto do GTE. – Determinar as exigências a serem cumpridas pelo Coordenador do GTE. – Conseguir a cooperação dos parceiros sociais para a criação do GTE. – Escolher os membros do GTE que serão selecionados em resposta às necessidades de constituição. – Determinar o plano de formação metodológica dos especialistas e Coordenador do GTE. – Conseguir por parte dos membros do GTE, a aprendizagem adequada dos planos de formação.
2. Recolher as informações necessárias do setor.	<ul style="list-style-type: none"> – Determinar os aspectos, dimensões e requisitos da informação do setor que são necessárias para desenvolver os perfis profissionais. – Identificar as fontes de informação. – Verifique se a informação recolhida atende aos requisitos estabelecidos.
3. Caracterizar o campo de trabalho (CTR), no qual se deve realizar a análise funcional.	<ul style="list-style-type: none"> – Determinar as funções e subfunções constitutivas do eixo vertical do CTR. – Identificar as atividades económico- produtivas envolvidas no CTR – Determinar os subprocessos tecnológicos que constituem o eixo horizontal do CTR

Especificação de campo ocupacional

Produtos e resultados do trabalho:

- Grupo de Peritos Técnicos para aplicar a Análise Funcional (GTE) selecionada, para satisfazer os requisitos estabelecidos. GTE preparado metodologicamente.
- A colaboração dos parceiros sociais na criação do GTE.
- Informações necessárias para desenvolver os perfis profissionais coletados para satisfazer os requisitos estabelecidos.
- Campo de Trabalho caracterizado cumprindo os requisitos estabelecidos.

Processos, métodos e procedimentos:

- Selecionar os especialistas do GTE
- Treinar metodologicamente os especialistas e o Coordenador do GTE

- Coleta de informações
- Caracterizar o eixo vertical do CTR
- Caracterizar o eixo horizontal do CTR

Organizações e pessoal:

- Agentes e organizações colaboradoras na criação do GTE
- Especialista e Coordenador envolvidos no GTE

Informações utilizadas:

- Fontes documentais procedentes da administração, institutos tecnológicos, universidades e organizações do setor.
- Informações obtidas mediante a intervenção de peritos do GTE

Unidade de Competência 2: Preparar a Análise funcional

Realizações Profissionais	Crítérios de Realização
1. Determinar as Áreas Ocupacionais do Campo de Trabalho	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar os postos de trabalho e tipo do Campo de Trabalho. – Identificar os postos de trabalho relacionados as técnicas e modos operativos característicos, e as funções e subfunções. – Identificar e caracterizar as áreas ocupacionais do Campo de Trabalho atendendo aos requisitos em conjunto.
2. Determinar as Áreas Profissionais do Campo de Trabalho	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar os conhecimentos associados aos postos de trabalho. – Identificar a relação dos conhecimentos associados às áreas ocupacionais. – Delimitar as áreas profissionais atendendo à afinidade do conhecimento e capacidades dos postos de trabalho associados à áreas ocupacionais.
3.- Determinar os Objetivos Base das Áreas Profissionais	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar os Objetivos Base correspondentes a cada Área Profissional. – Se o Objetivo Base cumpre com os requisitos estabelecidos.

Especificação de campo ocupacional

Produtos e resultados do trabalho

- Postos de trabalho (PTT) identificado.
- Afinidade dos PTT identificados.
- Áreas ocupacionais caracterizadas.
- Conhecimento e habilidades associados com os PTT identificados.
- Áreas profissionais identificadas e caracterizadas
- Objetivos base formulados.

Processos, métodos e procedimentos:

- Identificar e, se for o caso, coletar a informações sobre os PTT
- Identificar os PTT relacionados
- Delimitar as áreas ocupacionais
- Caracterizar as áreas profissionais
- Identificar o conhecimento associado com o PTT e as áreas ocupacionais
- Definir as áreas profissionais
- Determinar os Objetivos Base.

Organizações e pessoal:

- Especialista e Coordenador envolvidos no GTE

Informações utilizadas:

- Neste caso, Classificação Nacional de Ocupações ou de tipo de trabalho.
- No seu caso, informações sobre os PTT fornecido pelos peritos do GTE

Unidade de Competência 3: Realizar análise funcional e determinar as normas e agregados de competência

Realizações Profissionais	Crítérios de Realização
1. Realizar análise funcional: Determinar os diversos mapas funcionais do campo de trabalho correspondente	<ul style="list-style-type: none"> – É executada o AFU para cada objetivo Base da Área profissional. – O mapa funcional do AFU é obtido pela aplicação do procedimento de quebra “arriba - embaixo” estabelecido. – O AFU para no nível das afirmações avaliadas. – Aplicar as regras gerais do AFU. – Aplicar regras específicas concordadas no Grupo de Trabalho correspondente (GTE). – É realizada a verificação “arriba - embaixo” do mapa funcional.
2. Determinar as Realizações Profissionais	<ul style="list-style-type: none"> – As Realizações Profissionais se determinam seguindo os critérios e procedimentos estabelecidos – A especificação de campo se determina seguindo os critérios e procedimentos estabelecidos.
3. Determinar os Critérios de Realização	<ul style="list-style-type: none"> – Os Critérios de Realização (CR) se determinam seguindo os critérios e procedimentos estabelecidos. – Os CR se determinam por especialistas no desempenho das atividades profissionais correspondentes.
4. Determinar as Unidades de Competência	<ul style="list-style-type: none"> – As Unidades de Competência (UC) cumprem os critérios e requisitos estabelecidos – As UC se classificam em níveis de qualificação aplicando os procedimentos estabelecidos, e mediante o consenso do GTE. – A especificação de campo ocupacional (ECO) da UC se determina seguindo o procedimento estabelecido.

Realizações Profissionais	Crítérios de Realização
5.- Determinar os Perfis Profissionais	Os Perfis cumprem os critérios e requisitos estabelecidos. A delimitação dos Perfis é feita mediante o consenso do GTE. O nível de qualificação no que se enquadram os Perfis se determina aplicando os procedimentos estabelecidos. E mediante o consenso do GTE.

Especificação de campo ocupacional

Produtos e resultados do trabalho:

- Mapas funcionais do CTR obtidos por Análise Funcional.
- Perfis Profissionais definidos e caracterizados, cumprindo os requisitos estabelecidos.
- Unidades de Competência definida e caracterizada, cumprindo os requisitos estabelecidos.
- Realizações Profissionais definidas e caracterizadas, cumprindo os requisitos estabelecidos.

Processos, métodos e procedimentos:

- Procedimentos de aplicação do AFU.
- Procedimentos para a determinação de perfis, unidades de competência e realizações profissionais.

Organizações de pessoal:

- Especialista e Coordenador envolvidos no GTE.
- Especialistas (que trabalham em organizações da produção) no desempenho das atividades associadas às realizações profissionais.

As informações utilizadas:

- A presente metodologia.

Em suma, a competência que se procura alcançar com este curso é a correspondente à preparação de pessoal técnico num conjunto de técnicas e procedimentos no qual o fator comum é uma **metodologia** para aplicar a análise funcional no estabelecimento de perfis profissionais com base em normas de competência. Por esta razão, o aprendizado do curso pode ser visto como a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para aplicar essa metodologia, ou simplesmente a aprendizagem da metodologia.

3. Objetivo e nome do curso

Por definição, o objetivo do curso é a competência que visa atingir (e à que está associado). Esta competência pode ser descrita assim: Aplicar a análise funcional para estabelecer perfis ou qualificações profissionais baseados nas competências profissionais.

Correspondentemente o nome do curso é o seguinte: Aplicação da Análise Funcional para estabelecer ou criar perfis ou qualificações profissionais baseados nas competências profissionais.

4. Princípios e aplicação da metodologia objeto do curso

Como é mencionado acima, o tema do curso é a aprendizagem de uma metodologia para a criação de perfis ou qualificação profissional com base em normas de competência. A mencionada metodologia acima não é mais que certo conjunto de princípios básicos, os quais dão uma grande aplicabilidade.

4.1. Princípios da metodologia

As metodologias para a identificação e formulação de normas de competência e determinação do agregado desses padrões chamados unidades de competência -UC- e perfis profissionais (PF) usando a Análise Funcional (AFU) deve se basear em cinco princípios básicos:

PRIMEIRO PRINCÍPIO: A expressão de profissionalismo requerida num setor da atividade produtiva de bens e serviços, por meio de perfis profissionais, deve ser baseada em padrões ocupacionais de competência profissional, os quais são declarações de competência para usar em todo o setor.

SEGUNDO PRINCÍPIO: A formulação de normas e determinação de perfis profissionais devem se realizar começando com certos dados do setor e dos processos de produção obtidos, com vista a determinar as variáveis tecnológicas (organização/funcionalidade e contexto sociocultural) que caracterizam seu profissionalismo.

TERCEIRO PRINCÍPIO: A identificação / definição e formulação dessas variáveis associadas com profissionalismo de um setor da produção, e no desenvolvimento de padrões de competência e seus agregados correspondentes, a contribuição deve ser feita por especialistas de diversas áreas do referido setor.

QUARTO PRINCÍPIO: Os padrões de competência, constitutivos das unidades de competência e dos perfis profissionais devem ter uma ampla aplicabilidade em

todos os processos, serviços, empresas e locais de trabalho do setor e consequentemente com isto deve ser baseada em funções ou metas da produção a ser alcançada.

QUINTO PRINCÍPIO: A técnica para identificar os padrões de competência e organizá-los em unidades de competência e de perfis profissionais deve:

- Basear-se num foco global e sistêmico dos processos de produção de bens e serviços do setor, e numa compreensão de sua lógica intrínseca.
- Transcender as habilidades pessoais dos indivíduos e os métodos e procedimentos específicos das diferentes organizações e empresas do setor.
- Assegurar que todas as dimensões da competência estão incluídas nas unidades de competência e de perfis profissionais.
- Concentrar-se no que precisa o desenvolvimento dos processos do setor, e não sobre a lógica interna dos processos de formação ou os campos do conhecimento associado.

A técnica que permite satisfazer a todos os requisitos acima satisfatoriamente é a **“análise funcional” (AFU)** aplicada aos processos de produção de bens e serviços.

4.2. Aplicação da metodologia

Esta metodologia pode ser aplicada a qualquer setor ou subsetor da atividade produtiva de bens e serviços, em que se persiga a determinação de perfis ou qualificações profissionais com aplicação em todo o setor.

Se a metodologia é utilizada para determinar os perfis profissionais correspondentes a toda a atividade econômica de um país, e os referidos perfis cumprem determinados requisitos (que são defendidas nesta metodologia), então estes podem ser usados como base para definir um Sistema Nacional de Qualificações Profissionais (SNQP). Além disso, (como foi mencionado na nota 1) cumprindo certos requisitos (geralmente de maior versatilidade e abrangência dos que determinam as qualificações profissionais de um sistema de Ensino Técnico e Profissional, e definir a formação dos currículos, tomando como base os mesmos²⁷.

No presente curso e na metodologia que é o seu lema, se estabeleceram os conceitos, procedimentos, requisitos, etc. que teria que satisfazer tanto as qualificações de um SNQP como os perfis de um sistema de Ensino Técnico e Profissional.

27. Como se realiza no Curso 2 da presente Ação.

5. Avaliação do curso

A avaliação do curso será feita pelos conteúdos aprendidos pelos alunos.

Para além da avaliação do desenvolvimento de aprendizagem, em particular, se avaliara:

- a) A implementação das atividades de ensino e aprendizagem, no final de cada unidade de ensino.
- b) A realização das “Perguntas para Estudo e Análise” incluído no C1 estudo de caso.
- c) As atividades incluídas no caso prático C2.

6. Glossário de termos e siglas

6.1. Glossário de Termos

Atitudes: Tendências estáveis dos indivíduos, ao avaliar, determinar objeto ou setor da realidade de um modo eficaz, que prefiguram ou predis põem comportamento em relação ao objeto ou realidade.

Agentes sociais: organizações empresariais e sindicais da maior presença no país.

Amplitude: As características da competência especificada num perfil profissional que implica uma determinada versatilidade funcional específica e técnica e uma determinada extensão multidisciplinar dos conhecimentos associados.

Catálogo Modular de Formação: Conjunto de módulos de formação associada aos perfis profissionais ordenados (ou organizada) em uma estrutura que se corresponde à organização do Catálogo de Qualificações.

Catálogo Nacional de Qualificações Profissionais: conjunto de qualificações profissionais dispostas numa estrutura projetada para a compreensão, gestão e aquisição de qualificações.

Competência profissional: a aplicação de conhecimentos, habilidades e atitudes para desempenhar papéis de trabalho e situações para os níveis exigidos na produção e no emprego.

Conceitos / fatos: o elemento ou componente substantivo das informações (fatos). Construções teóricas que nos permitem interpretar e dar sentido aos fatos ou dados (conceitos).

Conteúdo de formação: conjunto de conhecimentos que constituem a expressão do objeto de aprendizagem

CrITÉRIOS de Avaliação: Expressão do grau ou nível esperado da execução de determinados objetivos específicos de aprendizagem.

CrITÉRIO de realização: Componente de um padrão de competência consiste na expressão do grau ou nível esperado dos resultados obtidos por uma realização profissional determinada.

Qualificação Profissional: Conjunto ou agregados de unidades de competência com significado no emprego, no qual se cumpre determinados requisitos de profissionalismo.

Especificação de campo ocupacional: Componente de um padrão de competência consistente na descrição do domínio de aplicação da realização profissional, estabelecendo como deve ser interpretada de acordo com as práticas atuais e futuros esperados no campo ocupacional relevante.

Norma de competência: Declaração de competência que expressa em forma dos resultados necessários, as ações ou comportamentos esperados em situações de trabalho de um campo ocupacional; esta constituído por uma realização profissional, vários critérios de realização e uma especificação de campo ocupacional ou contexto.

Módulo formativo: Unidade de formação coerente cujos conteúdos são agrupados de acordo com a competência que devem procurar e não de acordo com sua afinidade interna.

Perfil Profissional: Conjunto ou agregado de unidades de competência com significado no emprego, o qual cumpre determinados requisitos de profissionalismo, normalmente de maior amplitude que a qualificação profissional.

População ativa: População trabalhadora (seja empregada ou desempregada).

Procedimento: Qualquer ação ou atuação ordenada que se dirija a um objetivo claro.

Os procedimentos como conteúdos formativos são conhecimentos referentes ao saber fazer as coisas (com as coisas ou sobre as coisas, as pessoas, as informações, objetos, números, símbolos, natureza, etc.). Existem procedimentos de componente motor - que pode ser observado de forma clara e direta, porque se demonstram através de uma ação ou comportamento externo, enquanto em outros procedimentos - os de componente cognitivo - o curso da ação é interno (é o caso dos processos associados com habilidades ou estratégias cognitivas).

Realização profissional: Componente de um padrão consistente em uma ação ou comportamento, expresso em forma de consequências ou resultados das atividades de trabalho em um determinado campo ocupacional.

Importância no emprego: As características da competência apresentada num perfil que implica que seja reconhecido e valorizado pelas organizações presentes na produção e agentes sociais.

Sistema de qualificações Profissionais: um conjunto de regras e procedimentos, bem como de instrumentos, que de modo articulado e coerente regula e organiza o que é uma qualificação profissional e com ela se reconhece, avalia, acredita e registra.

Unidade de Competência: conjunto ou agregado de padrões de competência com valia e importância no emprego (ordinariamente, considera-se a competência mínima e objeto de reconhecimento e de certificação).

Portabilidade (da preparação profissional): Característica da competência especificada em um perfil profissional que implica a capacidade de transferência de preparação profissional a diferentes contextos de produção.

6.2. Glossário de Siglas

CMF: Catálogo modulares de formação associado as qualificações profissionais.

CPF: Catálogo de perfis profissionais

CR: Critério de realização

CT: Campo de trabalho

ECO: especificação de campo ocupacional

ETP: ensino técnico profissional

FB: formação básica

PF: Perfil Profissional

GTE: Grupo técnico de especialistas Ocupacionais.

RP: realização profissional

SNQP: sistema nacional de qualificações profissionais

UC: Unidade de competência

7. Bibliografia

- BLAS, F. (2007): *Competencias profesionales en la formación profesional*, Alianza Editorial, Madrid
- BURKE, J.W. (Ed.) (1989): *Competency Based Education and Training*, The Falmer Press, London
- CEDEFOP (2002): *Taking steps toward knowledge society*, Tesalónica
- CEDEFOP (2002): *Formar y aprender: Segundo Informe sobre la investigación de la formación profesional en Europa*, Tesalónica
- CEDEFOP (2002): *Consultation process of European Commission's Memorandum of life long learning*, Tesalónica
- CINTERFOR/OIT: La formación basada en competencias en América Latina, www.cinterfor.org.uy
- COLL, C. y otros (1992): *Los contenidos en la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*, Santillana, Madrid
- COMISIÓN EUROPEA (2000): *Memorándum sobre el aprendizaje permanente*, Bruselas
- DESCY, P. y TESSARING, M. (2002): *Formar y aprender para la competencia profesional. Segundo informe de la investigación sobre formación profesional en Europa: resumen ejecutivo*, CEDEFOP, Luxemburgo.
- EURYDICE-CEDEFOP (2001): *Initiatives nationales en faveur de l'éducation et de la formation tout au long de la vie en Europe*, Bruselas
- FLETCHER, S. (1997b) *Analysing Competence: Tools and Techniques*, Kogan Page, London
- FLETCHER, S. (1991): *NVQs, Standards and Competence*, Kogan Page, London
- HYLAND, T. (1994): *Competence, Education and NVQs. Dissenting Perspectives*, Cassell, London.
- INSTITUTO NACIONAL DE LAS CUALIFICACIONES (2003): *Bases para la elaboración del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales*, Madrid
- INSTITUTO NACIONAL DE LAS CUALIFICACIONES (2007): *Catálogo Nacional de Cualificaciones*, Madrid
- JESSUP, G. (1991): *Outcomes: NVQs and the Emerging Model of Education and Training*, The Falmer Press, London
- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, B.O.E. de 20 de junio de 2002, Madrid
- MANPOWER SERVICES COMMISSION and DEPARTMENT OF EDUCATION AND SCIENCE (1986): *Review of Vocational Qualifications in England and Wales*, HMSO, London
- MERTENS, L. (2000): *La Gestión por Competencia Laboral en la empresa y la Formación Profesional*, IBERFOP, OEI, Madrid.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA (1997): *Metodología para la determinación de las titulaciones profesionales*.
- MONCLUS, A. (Coord.) (2000): *Formación y empleo: enseñanza y competencias*, Granada: Ed. Comares

- MONTOYA, A. RUEDA, A. y otros (2000): *El libro de la Formación 2000*, Cámaras de Comercio, Industria y navegación, Madrid
- NATIONAL COUNCIL OF VOCATION QUALIFICATIONS (NCVQ) (1995): *NVQ Criteria and Guidance*,. NCVQ. London
- NATIONAL COUNCIL OF VOCATION QUALIFICATIONS (1996): *Implementing Standars for Assement and Verification*, 2nd edn, NCVQ, London
- POZO, J.I. y POSTIGO, Y. (2000): *Los procedimientos como contenidos escolares*, Edebé, Barcelona.
- RUEDA, A: Metodología para la determinación de cualificaciones profesionales. Manuscrito no publicado.
- VARGAS, F., CASANOVA, F. y MONTANARO, L. (2001): *El enfoque de la competencia laboral: manual de formación*, CINTERFOR, Montevideo.
- WOLF, A. (1995): *Competence-Based Assessment*, Buckingham, Buckingham

B: módulos de formação

Módulo 1: competência, standards e agregados de standards de competência

(Transversal: Associado com todas as unidades de competência)

Objetivo do módulo

Compreender e ser capaz de aplicar os conceitos de competência, modelo de competência de trabalho de competência e de seus componentes, bem como a unidade de competência e perfil profissional.

Unidades Didáticas do módulo

Unidades didáticas 1.1: Competência e Standards

1.1.1. Objetivo da unidade

Especificar procedimentos, fatos / conceitos e atitudes associadas à competência ocupacional e aos padrões de competência.

1.1.2. Conteúdos formativos da Unidade

a) Procedimentos

- Analisar a relação entre competência e formação
- Compreender e alcançar o papel do Modelo de Competência Ocupacional no profissionalismo
- Identificar a estrutura e entender a relação entre os componentes das normas de competência
- Identificar os requisitos fundamentais que devem obedecer aos diferentes componentes dos Standards de competência.

b) Conceitos e fatos

- Competência
- Modelo de Competências Ocupacional.
- Standards de competência
- Realização Profissional (o elemento de competência)
- Critério de realização
- Especificação de campo ocupacional

Desenvolvimento de conceitos e fatos

1. Conceito de Competência

Definição: Se denomina competência profissional à aplicação de conhecimentos, habilidades e atitudes para desempenhar os papéis e situações de trabalho aos níveis exigidos na produção e no emprego.

A primeira conclusão a retirar desta definição é que a competência profissional (derivante, simplesmente a concorrência) é, ou trata de ser uma aplicação ou desempenho (do que se conhece), isto é, uma ação que alcança um “resultado necessário” e que transcende a mera posse de conhecimentos e habilidades.

A segunda conclusão da definição de competência que apenas se propõe é que se a competência implica ou expressa os “resultados exigidos no emprego”, estes resultados devem ser especificados, de modo que a competência seja susceptível a prova e a avaliação.

Imediatamente você vai ver que os resultados a serem alcançado com o “comportamento competente” num determinado campo ocupacional, para que possam ser especificados com rigor, deve ser feita mediante *Standards de competência* definidos em dito campo.

Portanto, sem evidência de determinados resultados não se pode falar propriamente de competência. Para ilustrar com alguns exemplos: um técnico mecânico ou um técnico de produtos financeiros precisam ser considerados competentes não quando se acredita que tem conhecimento para mecanizar uma peça, ou para informar ao cliente e descrever as características dos produtos financeiros, mas quando cada uma destas pessoas evidencie ou prove que mecaniza as peças das máquinas corretamente ou que informa adequadamente aos citados produtos; ou seja, ao realizar o trabalho e ao aplicar com sucesso o que ele sabe, no seu caso para obter uma peça com uma determinada qualidade, ou para informar alcançando a satisfação do cliente.

2. Modelo de competência Ocupacional

Muitos requisitos implícitos na definição de competência são condensados em algo que é conhecido como **modelo de competência ocupacional (MCO)**, ao que devem atender as qualificações profissionais. Este modelo se caracteriza por considerar quatro aspectos das realizações e resultados que são precisos de obter no trabalho: os aspectos técnicos, organizacional e econômico, de cooperação e da relação com o meio ambiente e de respostas às contingências.

O modelo de competências ocupacional que é adotada na presente metodologia é apresentado na Tabela 1.1

Quadro 1.1. O Modelo de Competência Ocupacional

- **Competência técnica:** competência para operar de forma eficaz sobre os meios, produtos, informações e as variáveis (tangível e intangível) que estão envolvidos na criação do produto e / ou serviço, incluindo habilidades técnicas relacionadas com a segurança e higiene no trabalho.
- **Competência organizacional e econômica:** Competência para coordenar as diversas atividades produtivas, gerir racional e conjuntamente os aspectos técnicos, sociais e econômicos da produção de bens e serviços.
- **Competência de relação e cooperação com o meio ambiente:** a competência para atender às restrições de relacionamentos e procedimentos estabelecidos na organização do trabalho, para integrar efetivamente, seja a nível horizontal ou vertical, cooperando socialmente e produtivamente com outros recursos humanos.
- **Competência de resposta com as contingências:** competência para responder aos problemas, falhas ou irregularidades que normalmente são detectadas nos procedimentos, nas sequências de trabalho estabelecidas, nos equipamentos, sistemas e nos produtos ou serviços.

3. Conceito de standard de Competência

Como foram mencionado, os “resultados necessários na produção e no emprego”, que se referem na definição adotada de competência se expressam mediante standards de competência. Um *standard de competência* constitui a definição ou expressão operativa mais básica de competência profissional que concreta os referidos resultados.

Definição: se chama **standard de competência** uma declaração de competência que expressa, em forma dos resultados requeridos, as ações ou comportamentos esperados nas situações de trabalho num campo ocupacional.

Como se deduz imediatamente o modo que os padrões podem expressar os resultados do trabalho tem de ser concluída a partir da análise dos processos de produção de

produtos e serviços nos diferentes campos ocupacionais. E, por sua vez, esta característica dos padrões a serem definidos, ou estabelecidos pela análise dos requerimentos do processo de produção que também permitem que possam expressar a relação entre as necessidades da economia e da produção, com competência na forma de trabalho.

Os Standards mostram alguma semelhança com as normas utilizadas na indústria para estabelecer os níveis de qualidade que devem estabelecer os produtos ou as características que eles têm de cumprir. Estas regras não são o produto em si ou os meios para produzi-los, ou até mesmo não estabelecem uma certa maneira de medir e avaliar a sua qualidade, mas são um conjunto de especificações que estabelecem em termos ideais os requisitos, resultados e as características que os produtos devem satisfazer.

Da mesma forma, um standard de competência específica, de preferência, as condutas e os resultados esperados nas situações de trabalho de um determinado campo ocupacional, e definem concretamente os níveis ou cotas de competência necessária nesta situação, contra o qual têm que ser avaliada as realizações concretas das pessoas para tentar estabelecer se elas são ou não competentes.

E um último ponto da maior importância: devido que os Standards são definidos por (ou para) um campo ocupacional da produção de bens e serviços, que lhes dá uma perspectiva setorial. Ou seja, os Standards se destinam a expressar ou descrever os requisitos de processo, que são comuns em um setor ou campo ocupacional da produção (de bens ou serviços) e não os requisitos específicos que são necessários em uma determinada empresa ou organização²⁸.

Com a qualidade fundamental de ligação com as exigências dos processos produtivos, os Standards também ganham outras duas qualidades importantes: a) podem (e devem) servir de referência para o sistema de educação técnico profissional e, b) podem ser a base para o reconhecimento, avaliação e certificação da competência da população ativa.

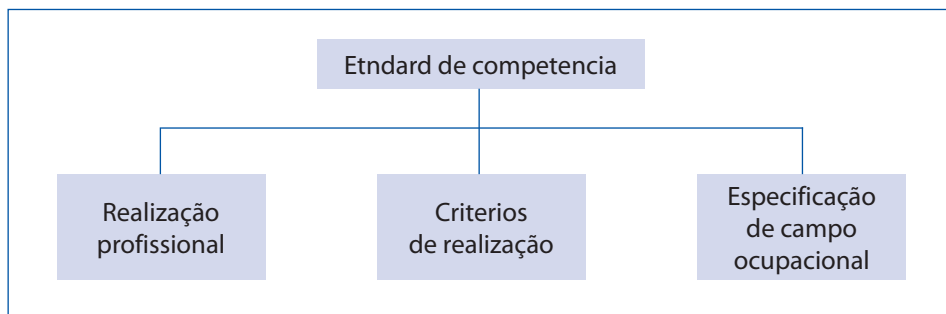
Os Standards podem ter várias aplicações, mas a mais importante é a que, precisamente interessa neste projeto: o fuso para definir perfis profissionais (PF) que sejam aplicáveis ao setor. Nesta aplicação os Standards, adequadamente estruturado, podem determinar a competência profissional exigida das pessoas em todas as ocupações no setor.

28. Para que os Standards tenham esta qualidade aplicabilidade em todo um setor e/ou campo ocupacional devem responder a isso que pode ser comum a todas as organizações de dito setor ou campo ocupacional, ou seja, as funções u objetivos da produção.

4 . Estrutura do Standard de competência

Um standard de competência consiste em três componentes que devem ser considerados em conjunto para limitar ou expressar a competência (**ver figura 1.1**)

Figura 1.1. Estrutura do Standard de competência



5. Conceito de Realização Profissional (ou elemento de competência)

Definição: É chamada **Realização Profissional**²⁹ ao componente de um standard que descreve uma ação ou comportamento, expresso em forma de consequências ou resultados das atividades de trabalho em um determinado campo ocupacional.

Na tabela 1.2 mostra exemplos de realizações profissionais

Em alguns casos, as consequências ou realizações expressas pela realização Profissional (doravante, RP) são tangíveis, porque são o resultado físico de uma atividade (informação, produtos, etc.), e em outros podem ser intangíveis (aconselhamento oral, diagnóstico de falhas, etc.)

Quadro 1.2. Exemplos de Realizações Profissionais

Realizações profissionais
<ul style="list-style-type: none">– Informar e aconselhar, o requerimento do cliente, sob os produtos financeiros segundo os planos de atuação e objetivos comerciais estabelecidos (área de administração e finanças).– Especificar os testes, ajustes e provas de qualidade e confiança a serem executadas na homologação e na produção, com a precisão e tamanho e mostra necessário e no formato normalizado (desenvolvimento de produtos eletrônicos).

29. Chamado elemento de competência em alguns SNQP.

5.1. Estrutura da Realização Profissional

A formulação das Realizações Profissionais (RP) deve satisfazer a seguinte estrutura:

- Um verbo de ação (por exemplo, “Obter”)
- Um objeto (Exemplo: “os escritórios do navio”), e
- Umas condições ou requisitos básicos que especificam o resultado (Exemplo: “cumprindo as disposições regulamentadas que permitam zarpar em tempo e de um modo adequado”).

A **tabela 1.3** mostra exemplos de formulações de RP. Pode-se observar que as formulações incorretas não estão formuladas (nem pensadas), do mesmo jeito descrito anteriormente, isto é, não são realizações nem resultados a serem obtidos com as atividades de trabalho, mas simples tarefas.

Tabela 1.3. Exemplos de formulações de RP

Correto	incorreto
<ul style="list-style-type: none"> – Obter as peças mediante operações de mecanismo, segundo as especificações técnicas e com a qualidade estabelecida (fabrico mecânico) – Obter os escritórios cumprindo os acertos regulamentarias que permitam começar em tempo e de forma adequados (pesca e transporte marítimo) 	<ul style="list-style-type: none"> – Operar corretamente as maquinas mecanizadas. – Realizar os tramites administrativos do navio.

5.2. Requisitos das Realizações Profissionais

- a) As PR deve se referir a uma situação de trabalho que seja identificável como uma função ou um papel reconhecido na indústria ou serviços.

Portanto, não deve abranger situações de aprendizagem, formação ou provas de conhecimento.

Exemplo: Área ocupacional de administração e finanças.

- **Correto:** informar e aconselhar de forma adequada, a requerimento do cliente, os serviços financeiros, de acordo com os procedimentos estabelecidos e a normativa legal.
- **Incorreto:** Descrever os diferentes tipos de serviços financeiros que normalmente oferecem as instituições.

- b) As PR devem descrever as conseqüências, realizações ou resultados das atividades de trabalho, e não os métodos ou procedimentos utilizados para obtê-los.

Exemplo: Área ocupacional de desenvolvimento de projetos mecânicos.

- **Correto:** Realizar, a partir dos dados anteriores, os cálculos técnicos que servem de suporte ao projeto para possibilitar a funcionalidade do protótipo.
- **Incorreto:** Aplicar corretamente, as técnicas adequadas (informáticas, uso de tabelas, manuais, formulários ...) para fazer os cálculos exigidos no projeto.

- c) As PR devem descrever uma meta, resultado ou comportamento que possa ser provado ou testado diretamente.

Exemplo: Área de administração, gestão e comercialização de uma Pequena e Média Empresa (PME).

- **Correto:** Criar, desenvolver e manter relacionamentos com os clientes, de modo a promover as relações futuras.
- **Incorreto:** Avaliar a importância de manter boas relações com os clientes.

- d) Na formulação dos RP você deve evitar verbos ou palavras que se referem a os processos mentais necessárias para produzir o resultado e / ou a expressão de atividades não observáveis e da utilização de expressões genéricas.

Exemplo: Área Automotiva

- **Correto:** Executar todas as operações de manutenção do motor e de seus sistemas auxiliares, de acordo com os procedimentos estabelecidos e de acordo com as normas de saúde e segurança laboral.
- **incorreto:** Observar em todos os momentos, as normas de segurança e a saúde no trabalho.

- e) Os enunciados das PR devem ser o suficientemente gerais para ser aplicável a todas as organizações do setor e, se for o caso, para outras ocupações ou setores.

Uma boa regra para determinar o grau de generalidade, é que uma realização profissional teria que se referir (ou envolver) para todas as atividades de trabalho às que se aplicam os mesmos critérios de realização (ver item seguinte).

Exemplo: Área de Administração de Sistemas Informáticos.

- **Correto:** Construir o software de base de acordo com as necessidades e exigências da empresa.
- **incorreto:** Instalar o sistema operacional Windows XP.

Algumas das exigências acima referidas podem ser obtidas diretamente através da aplicação da lógica de análise funcional, mas o cumprimento de outros requererá da reformulação das funções obtidas por esta análise.

Resumo dos Requisitos das Realizações Profissionais

O Cumprimento dos requisitos acima se resume nas respostas afirmativas para as seguintes questões:

Cada Realização Profissional:

- É uma função ou papel de trabalho que pode ser reconhecido e validado no emprego?
- Tem a estrutura recomendada de verbo + objeto + condição?
- Está focada nas consequências, conquistas ou resultados das atividades de trabalho e não na descrição de atividades, procedimentos e métodos?
- Caracteriza uma ação ou comportamento e descreve as consequências ou resultados do trabalho suscetível de demonstração e / ou avaliação?
- É indicado, de modo de ser aplicável a todas as organizações do setor, e foi escrito numa linguagem que faz sentido para as pessoas que utilizam os Standards?
- Consideradas em seu conjunto (agregando os seus critérios de Realização) especificam, no contexto de sua unidade de competência, os aspectos característicos do modelo de competência ocupacional?

6. Conceito do Critério de Realização

Definição: é chamado critério de realização (CR) ao componente de um standard de competência consistente na expressão do grau ou nível esperado dos resultados procurados por uma realização profissional particular.

Todos os CR definem uma característica de um trabalho bem feito. Para que se diga que uma pessoa atingiu os resultados desejados em uma Realização Profissional é preciso cumprir com todas as CR correspondentes (ver Tabela 1.4).

De acordo com sua definição, os CR são ferramentas adequadas para avaliar ou julgar se as atividades de trabalho (relacionada à Realização profissional) feitas por uma pessoa chegam ao nível de competência exigida no emprego.

Quadro 1.4. Exemplo de critérios de realização

Realizações Profissionais	Crítérios De Realização
– Abordar e resolver na esfera da sua responsabilidade, as reclamações dadas pelos clientes de acordo com os critérios e procedimentos estabelecidos pela empresa.	<ul style="list-style-type: none"> – No evento de uma queixa ou reclamação feita pelo cliente, em pessoa ou não comparecendo, se adotou uma atitude positiva usando um estilo assertivo – A natureza da reclamação tem sido identificada, cumprimentando corretamente a documentação exigida pelo procedimento, e informando ao cliente sobre o processo que deve seguir. – As Queixas e reclamações são recolhidas e encaminhadas como uma fonte de informações para seu posterior análise se for o caso usando uma ferramenta de software para a gestão do relacionamento com o cliente. – Quando a informação ou contingência excede a responsabilidade atribuída, que esta seja transmitida prontamente aos superiores em jerarquia.

6.1. Estrutura do Critério de Realização

A estrutura dos critérios de Realização (CR) é uma palavra ou frase resultado de avaliação e crítica, tal e como é mostrado abaixo:

Realizações Profissionais	Crítérios De Realização
– Obter os despachos do navio cumprindo as disposições regulamentadas que permita zarpar em tempo/modo adequado.	– A declaração de Saúde tem sido feita em tempo e modo adequado.
Frase avaliativa: “Foi feita em tempo e de forma adequada” Resultado crítico: “A declaração de Saúde”	

Como convém a um standard de competência, (que deve definir um nível, meta ou nível aceitável de comportamento, em frente da qual deve se julgar a ação ou comportamento da pessoa) todos os CR devem ser enunciados de forma impessoal e em tempo presente.

Exemplo:

- **Correto:** Se empregam exemplos adequados nos que os cálculos realizados são corretos.
- **Incorreto:** os cálculos realizados, nos exemplos utilizados, têm sido corretos

6.2. Requisitos para Critérios de desempenho

Os critérios de realização devem atender a um conjunto de requisitos que são necessários para limitar a competência com precisão.

As exigências a serem cumpridas pelo CR são os seguintes:

- a) Deve indicar com clareza e precisão, a declaração e o resultado do desempenho da realização profissional, de modo que todos os peritos cheguem à mesma conclusão sobre o seu significado.

1. Exemplo: Área de Pescas e de Transporte Marítimo

Realização profissional	Critérios de realização
– Obter os escritórios do navio cumprindo as disposições regulamentaria que permitam zarpar em tempo/ adequado.	Correto: – A declaração de Saúde tem sido feita em tempo e modo adequados.
	Incorreto: – Processo de gestão se tem processado a informação oportuna.

- b) Devem descrever evidencia de competência que seja observável.

Esta exigência significa que o CR deve expressar resultados das atividades de trabalho, já seja comportamentos, características de produtos ou informação. Neste sentido, não se referiria nem aos processos (particularmente os de raciocínio) pelos que se chega ao resultado, nem para as competências específicas das pessoas.

2. Exemplo: Área de Desenvolvimento de produtos analógicos eletrônicos

Realização profissional	Critérios de realização
– Especificar as provas, ajustes e ensaios de qualidade e fiabilidade que se devem realizar na homologação e na produção, com a precisão e tamanho de mostra requerida, e nos formatos adequados.	Correto – A especificação das provas é precisa, determina a tolerância requerida dos parâmetros, assegura a comprovação dos níveis de fiabilidade estabelecidos e se ajusta ao formato especificado.
	– Incorreto – A determinação das provas se realiza aplicando e tendo em conta as técnicas adequadas de fiabilidade

- c) Devem descrever apenas os aspectos essenciais ou resultados críticos dos Standards, incluindo os aspectos de segurança, saúde laboral e qualidade do produto ou serviço.

Os CR só devem incluir os aspectos relevantes da competência ou **resultados críticos**, assim como se deve evitar a proliferação de CR (mais de 10 CR são difíceis de testar na hora de julgar as provas de competência). Uma boa regra para encontrar os CR precisos é identificar os aspectos essenciais da RP e depois perguntar como poderíamos saber se uma pessoa é competente em cada um deles.

Nos CR deverá conter todos os aspectos essenciais dos resultados do standard. Neste sentido, também deve incluir os aspectos de qualidade, segurança e saúde laboral.

Exemplo: Área de mecanismo

Realização profissional	Critérios de realização
<ul style="list-style-type: none"> – Estabelecer o processo de mecânica, a partir dos planos de desmontagem e das especificações técnicas, assegurando a fiabilidade do mecanismo, e a qualidade do processo, otimizando tempos e custos. 	<p>Correto</p> <ul style="list-style-type: none"> – Os parâmetros e operações do mecanismo definidos asseguram a qualidade requerida e se estabelecem corretamente em função do material, das características da peça, das ferramentas de corte e do tipo de máquina. – O processo de desenho assegura as condições e requisitos de segurança estabelecidos.
	<p>Incorreto</p> <ul style="list-style-type: none"> – A velocidade de corte é adequada – O avance da ferramenta é correto – A profundidade da passada é a idônea – A operação de cilindradas é definida corretamente. – A operação de enroscado se define nos parâmetros adequados, etc. – As operações do mecanizado se ajustam à forma geométrica, dimensões e peso da peça. – As operações mecanizadas se ajustam à máquinas e ferramentas que se depõe.

d) Sempre que for possível, os CR devem referir as características ideais que devem ter os produtos ou serviços.

Os produtos ou serviços obtidos através das atividades do trabalho são a primeira referência que devem ser usadas para definir os CR. Se esses produtos ou serviços existem, são sempre uma fonte segura para obter critérios para reduzir (e avaliar a competência), com a condição de determinar as características precisas dos mesmos. Exemplos dessas características são: integridade, precisão, clareza, disponibilidade, otimização de fatores.

Exemplo: Área de Confeção

Realização profissional	Critérios de realização
– Realizar e controlar as operações de corte com o sistema adequado, conseguindo o ótimo funcionamento dos meios de produção, o fluxo de materiais, a produção e a qualidade prevista.	Correto – Verificar se o tecido esta estendido e posicionado sem tensão, sem dobras, com o alinhamento devido, corretamente sobreposta em relação as bolas, com o sentido do fio e a posição do desenho correto.
	Incorreto – O esticado e posicionamento do tecido são corretos.

- e) Quando for necessário especificar métodos e procedimentos de trabalho (para que estes sejam de segurança, exigência legal, procedimentos padronizados no subsector, etc.) vai impedir que estes sejam muito específicos.

Esta exigência se justifica para que a RP seja aplicável a todas as organizações do setor e as habilidades das pessoas sejam transferíveis para um contexto mais amplo da produção.

Os Procedimentos muito específicos relacionados com empresas ou organizações privadas, reduzem o margem de aplicação do CR. Se deve ter em mente que os Standards devem ser aplicados a todas as organizações do setor. Além disso, deve se ter o cuidado de especificar determinados métodos de trabalho já que raramente, há apenas um método adequado para produzir os resultados especificados. Além disso, e isto é o mais importante, quando são aplicados os standards como referente para avaliar a competência na forma de trabalho a exigência de um método particular, no processo de avaliação, geralmente reduz desnecessariamente as possibilidades de certificação da dita população, uma vez que este requisito também reduz a capacidade de transferência de competências para diferentes contextos e situações produtivas ou de prestação de serviço.

No entanto, em certos casos, há exceções a esta regra geral, e a inclusão na declaração de Standards de procedimentos e métodos específicos é necessário. Esta situação ocorre quando há requisitos legais, profissionais, de segurança, etc.

Exemplo: Área de edificação e obra civil

Realização profissional	Critérios de realização
– Comprovar periodicamente a segurança da maquinaria dispondo das medidas necessárias no plano de segurança.	Correto <ul style="list-style-type: none"> – Foi comprovado o correto funcionamento dos indicadores de manobra, visuais e acústicos, com o período que indica a norma. – A área de possível aprisionamento foi devidamente sinalizada e protegida. – Se comprovou que na área de atuação das máquinas não circulam pessoas caminhando e que está devidamente sinalizada.
	Incorreto <ul style="list-style-type: none"> – Os procedimentos de segurança se definem de acordo com as normas estabelecidas.

Também se devem especificar os métodos de trabalho, quando esses métodos promovem o progresso e o incremento da competência, quando sejam considerados, standards no setor, e quando a não especificação do método tenha consequências negativas para a segurança.

Exemplos

Elemento de competencia	Critérios de realização
Edificação e Obra civil <ul style="list-style-type: none"> – Comprovar a segurança das instalações profissionais da obra, para dispor das medidas de segurança especificadas no plano de segurança. 	Correto <ul style="list-style-type: none"> – Se comprovou que a instalação elétrica está soterrada e que os quadros de distribuição estão regulamentáreis, assim como se verifico a existência e bom funcionamento dos dispositivos de lançamento a terra, das massas e dos dispositivos de corte por intensidade de defeito.
	Incorreto <ul style="list-style-type: none"> – Comprova-se que todos os dispositivos de segurança usuais existem e estão de acordo ás normas estabelecidas.
Administração de sistemas informáticos <ul style="list-style-type: none"> – Realizar as adaptações necessárias na configuração física do sistema, de acordo com os parâmetros de funcionamento estabelecidos. 	Correto <ul style="list-style-type: none"> – A configuração do sistema informático se realiza segundo o método e procedimentos estabelecidos a documentação técnica da equipe.
	Incorreto <ul style="list-style-type: none"> – A configuração do sistema informático esta correta.

Elemento de competência	Critérios de realização
Instalações eletrotécnicas – Realizar, em seu nível, os cálculos mecânicos e elétricos, em instalações de média e baixa tensão, mediante a consulta das especificações técnicas e econômica da instalação baixo a supervisão do engenheiro do projeto.	Correto – Os cálculos se realizam segundo as especificações do Regulamento de Baixa Tensão. Incorreto – Os cálculos são corretos.

f) Considerados em conjunto, e nas RP que procedem, devem incluir os aspectos que caracterizam o modelo de competência ocupacional

Os CR, tomados em conjunto, na Unidade de competência, devem assegurar que todas as dimensões da competência são tidas em conta para caracterizar os níveis aceitáveis das Realizações Profissionais, e que considerando o papel de trabalho globalmente se especificam as competências mais globais relativas ao mesmo. Como foram mencionadas, essas competências (técnica, de organização e econômicas, de cooperação, de relação com o meio ambiente e de resposta às contingências) são necessárias para garantir uma concepção ampla da competência profissional³⁰.

Os CR que especifiquem a competência sobre a organização do trabalho terão que se referirem a aspectos tais como: a alocação e otimização de recursos, produtividade, características dos processos e métodos, bom timing, custos mínimos, etc.

Exemplos:

- **Administração:** O saldo bancário é comprovado, no tempo e na periodicidade adequada e garante a sua conformidade com os procedimentos estabelecidos.
- **Construção:** Os desvios na execução (de produção) foram prontamente comunicados à pessoa apropriada em tempo e forma estabelecida. As Possíveis causas dos desvios são registradas.

Resumo dos requisitos dos critérios de Realização

Os Cumprimentos dos requisitos acima estão resumidos nas respostas afirmativas das seguintes questões:

30. A Análise para verificar se os Standards que se tem definido são justo como o modelo de competência ocupacional (MCO) é levada a cabo em toda a unidade de competência e sobre o total de unidades de Competência obtidas na análise funcional. Normalmente, a introdução dos aspectos mais amplos do papel do trabalho que garante a ampla concepção de competência do MCO (tais como saúde e segurança, relações de trabalho, desenho e avaliação de equipes e sistemas, avaliação de soluções potenciais, coordenação dos recursos, etc.) vai requerer não só a introdução de certos CR, mas, sobretudo, a introdução de **Realizações Profissionais específicas** e até mesmo de **Unidades de Competência** projetado para tais fins.

Os critérios de Realização:

- São precisos e caracterizam claramente o nível de desempenho exigido da realização profissional?
- Eles se concentram nas consequências ou resultados observáveis do trabalho e não sobre os processos utilizados para alcançá-los?
- São especificados todos os aspectos essenciais ou críticos da RP? Evitam os excessivos detalhes irrelevantes que podem causar confusão? Sempre que possível, eles falam de produtos ou serviços?
- São incluídos os aspectos de saúde laboral, qualidade e segurança no conjunto de todos eles?
- São expressos em linguagem precisa, em tempo presente, com a estrutura adequada (frase que avalia o resultado crítico), o que facilita a avaliação?
- Evita a descrição de procedimentos ou métodos específicos, exceto quando é absolutamente necessário?
- Considerados um conjunto e considerando a RP a que se refere, Incorporam (nas RP conforme o caso) os critérios precisos para caracterizar os aspectos relevantes do modelo de Competência Ocupacional?

7. Conceito de especificação do campo ocupacional

Definição: é chamado **especificação de campo ocupacional (ECO)** ao componente do standard que descreve o domínio de aplicação da Realização Profissional, estabelecendo como deve ser interpretado de acordo com as práticas atuais e as esperadas no futuro do campo profissional ao que corresponde.

A ECO proporciona a ligação entre os Standards (que são formuladas de forma deliberadamente geral em forma de funções e subfunções da produção) e as atividades específicas de trabalho que são específicas nas diferentes ocupações, ou seja, a ECO fornece o significado contextual preciso das Realizações Profissionais e unidades de competência.

A ECO é determinada por um conjunto de parâmetros que são chamadas "*Variáveis de Campo de Ocupacional*" e "*Valores destas variáveis*", que permitem caracterizar de forma significativa o contexto da Realização Profissional. Estas variáveis de campo (que, obviamente, não podem ser identificadas, nem chamadas de maneira geral para todos os campos profissionais) referem-se, entre outros, aos seguintes aspectos do contexto de trabalho:

- Máquinas, equipamentos, ferramentas e instalações de produção. Incluindo os meios. De processamento da informação.
- Operações de trabalho.
- Materiais e produtos Intermédios.
- Principais resultados do trabalho: produtos ou serviços.

- Processos, métodos e procedimentos envolvidos nas atividades de trabalho.
- Informações: natureza, tipo e apoios.
- Pessoal e / ou organizações destinatárias do produto ou serviço (clientes e
- Fornecedores, outros departamentos da empresa...)
- Condições ambientais e de segurança.

Geralmente, para obter a precisão adequada para determinar o âmbito de aplicação da RP (e especialmente da Unidade de Competência) as variáveis de campo devem ser determinadas por “valores” ou expressões destas variáveis (ver Tabela 1.5). Geralmente, a precisão da competência exige vários níveis sucessivos de detalhe no domínio de aplicação da RP (ou da UC), ou seja, vários níveis de detalhe das variáveis de campo.

Por conseguinte, é de extrema importância compreender que a ECO não é uma lista de coisas que informam apenas sobre o contexto da RP ou da UC, porem todos os elementos que são incluídos na mesma (é dizer as variáveis como seus valores) devem ser aqueles que são precisos para diminuir o campo de aplicação desses componentes (principalmente o da UC). E essa precisão pode se alcançar a través da aplicação do procedimento adequado na formulação da ECO (Veja UC 3).

7.1. Estrutura da ECO

Como foi mencionado acima, a estrutura da ECO se compõe de “variáveis de campo” e de “valores” da dita variável.

Definição: O nome “variável de campo” é o primeiro nível que determina a especificação de campo ocupacional.

Definição: O nome “valores de uma variável de campo” è para as diferentes expressões ou especificações da variável que detalham os níveis de precisão exigidos para limitar a competência do standard ou UC correspondente.

Numa ECO cada variável de campo pode ser considerado como se se tratasse de um indicador de amostra a ser incluída na especificação, e isto è porque significa uma diferente aplicação do standard. O tipo de amostra de cada variável (ou seja, os valores das variáveis cuja aplicação do standard é diferente e, portanto deve ser testada num processo de avaliação da competência) deve ser especificado na ECO.

Exemplo 1 de variáveis de campo e de valores da variável

Variáveis de campo	Valores das variáveis
– Máquinas	– Torno, trituradora, broca, retificadora.
– Operações	– Torneado de interior, enroscado, trituradora, talhado de peças, retificado cilíndrico.
– Materiais	– Ferro, alumínio, bronze, fundição.

Exemplo 2 de variáveis de campo e de valores da variável

Variáveis de campo	Valores das variáveis
– Tipos de comunicação	– Verbal, escrita
– Estilos de comunicação	– Formal, informal
– Destinatários	– Clientes, colegas, superiores chefes

7.2. Requisitos da Especificação de Campo Ocupacional

O cumprimento dos requisitos das ECO se resumem nas respostas afirmativas as seguintes questões:

A especificação de campo ocupacional:

- Se refere, tanto à atividades e situações de trabalho atuais como à esperadas no futuro?
- Especifica **todas e especialmente** aquelas variáveis de campo e valores das mesmas necessárias para determinar com precisão o campo de aplicação da RP e, no seu caso, da UC, de forma que se tenham determinado todos, e só, os valores das variáveis que implicam uma competência significativamente diferente na aplicação do standard?

E uma última especificação sobre a elaboração das ECO: existirão casos onde a ECO deva incluir exemplos para ilustrar o conteúdo de determinada variável ou valor da mesma. Neste caso os exemplos não devem ser interpretados como especificação de competência no sentido de mostrar que devem ser separadamente e necessariamente avaliadas num processo de avaliação da competência, mas que devem ser interpretadas, simplesmente, como ilustrações do significado da variável. Para distinguir claramente esses itens do resto de valores de especificação da variável se recomenda empregar términos tais como: “incluindo”.

Exemplo:

- **Variável:** Serviços turísticos:
- **Valores da variável:** Vendas de direitos de fuso de serviços turísticos e de viagens efetuadas. Controle de documentos de pago ou confirmação de serviços (**incluindo** bônus de autos de aluguel, bônus de hotel e “master-vouchers”). Conjuntos complexos de prestações turísticas, (**incluindo** pacotes turísticos, “forfaits” e Congressos) programados, organizados, operados e controlados.

8. Exemplo integrado de standard de competência

Com caráter ilustrativo, Na Tabela 1.5 se mostra um exemplo de todos os componentes de um standard de competência.

Tabela 1.5.

Realização profissional	Crterios de realizacao	Especificação do campo ocupacional
<ul style="list-style-type: none"> – Informar e assessorar, por requerimento do cliente, sobre produtos e serviços financeiros, segundo os planos de atuação e os objetivos comerciais estabelecidos. 	<ul style="list-style-type: none"> – Especificou-se com clariade e precisão os procedimentos gerais relacionados com o produto e se destacam os benefícios do mesmo. – Tem-se descrito com clariade e precisão todas as características (interesses, tratamento fiscal, prazo de inversão, disponibilidade, cotização, rentabilidade, dividendos, características específicas: capital cedido ou reservado, inversão mínima, gastos adicionais etc.) do produto. – Se tiver empregado exemplos adequados nos que os cálculos são corretos. – Temos transmitido ao cliente uma boa imagem da entidade e se destacam adequadamente as vantagens sobre a competência. – Temos tratado ao cliente com diligencia e cortesia do jeito que se promovem as boas relações presentes e futuras. – Temos obtido a informação necessária das fontes disponíveis e atualizadas, e se identificam, em seu caso, a informação restringida. – Quando a informação sobrepassa o nível de responsabilidade estabelecido, temos transmitido ao superior com rapidez. 	<p>Serviços:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sistemas de pagamento. Contratos de comércio. Troca de divisas. Intermediação de valores de renda fixa e variável. <p>Tipos de produtos:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Produtos de passivo: Poupar à vista e a prazo. Fundos de inversão e cédulas hipotecaria. – Produtos de ativo: Empréstamos, créditos, Avais, linhas de Desconto – Seguros: pessoais, de Propriedades imobiliárias. Bens moveis. Multirrisco. Planos de Aposentadoria. Planos de Pensões. Pensão Vitalícia. <p>Tipos de clientes: clientes particulares, empresas e entidades de gestão.</p> <p>Processos, métodos e procedimentos:</p> <p>Métodos de cálculo financeiro, processos informáticos de cálculo e de gestão da informação, procedimentos estabelecidos pela entidade.</p> <p>Etc.⁶</p>

31. Por razões de brevidade, não se incluem o resto das variáveis de campo da ECO

c) Atitudes

- Interesse na busca e atualização de informações, e pela inovação.
A reforma permanente que exige o estabelecimento de um sistema nacional de qualificações e / ou de um catálogo de títulos de Educação técnica profissional implica uma atitude de constante pesquisa e análise de novas informações e novas experiências procedentes de quaisquer outros setores relacionados a esses sistemas.
- Conscientização da importância de identificar e estabelecer os requisitos dos Standards de competência para a qualidade destes produtos
Sem medo de exagero, se pode dizer que o grau de alinhamento a ser cumprido, por parte do GTE, da formulação dos Standards para os requisitos que devem cumprir depende do nível de qualidade a ser alcançado no estabelecimento de Standards de competência, portanto, os perfis profissionais. Em outras palavras, há uma forte relação entre cada um dos requisitos dos Standards e qualidade a serem cumpridas no processo de fabricação desses produtos.
- Incentivar o desenvolvimento de atitudes de cooperação entre todos os membros participantes no desenvolvimento de qualificações e sua formação associada.
As tarefas de desenvolvimento dos Standards de competência envolvem ou exigem a colaboração de muitas pessoas (agentes sociais, empresas, associações profissionais, etc.) além de se dar o fato de que estas tarefas têm um ótimo relacionamento entre eles. Isso requer um grande componente de colaboração entre os membros das equipes de trabalho que devem ser promovidas e incentivadas.
- Se interessa por avançar no conhecimento dos conceitos e fatos.
- Apreciar a importância do conhecimento abrangente dos conceitos e fatos.
- Avaliar a expressão correta e a utilização dos termos corretos na descrição de teorias, conceitos e / ou fatos.
- Interesse na relação entre a teoria e prática, e pela utilidade funcional das contribuições teóricas.

1.1.3. Critérios de Avaliação

- a) Compreendemos os conceitos e termos de competência, standard de competência, realização profissional, critério de realização e especificação de campo ocupacional.
- b) Identificamos as características principais dos standards de competência.
- c) Adquirimos conscientização da importância de identificar e estabelecer os requisitos dos Standards de qualidade desses produtos.
- d) Compreendemos as vantagens de expressar a competência profissional, mediante Standards.
- e) Entendemos a importância que tem a qualidade da formulação dos standards, e na expressão da competência, os requisitos que estes devem satisfazer.

1.1.4. Exercícios e / ou atividades de ensino e de aprendizagem

- Qual é a razão de que os standards de competência podam ser aplicado a todo um setor ou campo ocupacional da atividade produtiva?
- Na lista a seguir, diga as expressões que são corretas e que não são, argumentando a resposta:
 - Os Standards de competência expressam o que devem fazer as pessoas.
 - Os Standards de competência expressam a competência das pessoas.
 - Os Standards de competência expressar as consequências ou os resultados das atividades de trabalho.
 - Os Standards de competência são uma forma de medir os sucessos pessoais.
 - Os Standards de competência definem de jeito operativo a competência em um campo ocupacional.
 - A especificação de campo ocupacional (ECO) é a expressão de orientação do contexto da realização profissional.
 - O número e a expressão das variáveis de campo da ECO é fixo e determinado para cada standard.
 - Em geral, os critérios de realização não podem se determinar no grupo de especialistas que elaboram os perfis profissionais, mas se precisa na intervenção dos técnicos que desenvolvem as atividades laborais associados aos locais de trabalho.
- Quais são os componentes de um Standard de competência (os quais devem ser considerados em conjunto na sua formulação)?
- Que relação existe entre a formação e competência?
- Em um campo profissional de sua escolha, formule vários Standards de competência.

Unidade Didática 1.2: Os agregados de Standards de Competência

1.2.1. Objetivo da Unidade

Especificar procedimentos, fatos / conceitos e atitudes associadas aos agregados de Standards de competência a serem considerados em um SNQP ou um sistema de titulação técnico-Profissionais.

1.2.2. Conteúdos Formativos da Unidade

a) Procedimentos

- Analisar a relação entre os requisitos da Unidade de Competência.
- Analisar o equilíbrio que deve existir entre os requisitos de “amplitude” e “significado no emprego” dos perfis profissionais.
- Identificar os requisitos básicos a serem cumpridos pela Unidade de Competência.
- Identificar os requisitos básicos a serem atendidos pelo perfil profissional.

b) Conceitos e fatos

- Unidade de Competência
- Perfil Profissional

Desenvolvimento de conceitos e fatos

1. Conceito de unidade de Competência

Definição: Chama-se Unidade de Competência (UC) a um conjunto ou agregado de standards de competência que têm reconhecimento **e significado no emprego** (ver exemplos de denominação na **Tabela 1.6**).

A unidade de competência é a pedra angular sobre a qual construir um sistema de avaliação, reconhecimento e credenciamento da competência da população ativa. Normalmente, a UC é o agregado de Standards de competência menores que pode ser certificadas no referido sistema, bem seja através dos processos de formação, ou bem através da competência adquirida no trabalho e/ ou as aprendizagens não-formais.

Temos de destacar duas características básicas da Unidade de competência: primeira, consiste em vários Standards de competência; e, segundo, como já foi mencionada, a competência que especifica é a mínima competência que pode ser objeto de credenciamento e certificação.

Embora estes conceitos e requisitos anteriores ajudam a determinar a UC, no entanto, não existem critérios técnicos para determinar exatamente o qual deve ser a extensão do agregado de Standards de competência que constitui uma unidade. O requisito fundamental que orienta a configuração de uma UC é que deve combinar com um rol de trabalho, presente ou futuro, que faz sentido para os especialistas e organizações do setor correspondente, isto é, como se estabelece na definição: “que tenha reconhecimento e significado no emprego”.

Tabela 1.6. Exemplos de Unidades de Competência

Unidades de competencia
<ul style="list-style-type: none"> – Desenvolver planos de proteção civil. – Definir e obter imagens fotográficas. (Imagens e som). – Programar, ensinar e dinamizar atividades básicas de acondicionamento físico (Atividades físicas e esportivas). – Instalar e manter equipamentos eletrônicos de som (Eletricidade e Eletrônica). – Aplicar cuidados de enfermeira ao paciente/cliente (Saúde).

1.1 Estruturas da Unidade de Competência

Uma UC tem três componentes essenciais:

- O título da Unidade
- As realizações profissionais e seus critérios de realização associados
- A especificação de campo ocupacional.

O título de uma UC deve estar relacionado com o campo ocupacional associada com a unidade. A estrutura do título será o mesmo que o da RP, mas excluindo, por razões de brevidade, a condição ou resultado. (No módulo 4 se inclui detalhes adicionais sobre o título da UC).

Os conceitos de RP e CR se têm descrito nos pontos anteriores.

E, finalmente, a ECO da UC é obtida do conjunto de ECO das realizações profissionais da Unidade, e isso uma vez que se tenha concluído o processo de determinação das UC mediante a análise funcional. (Veja o Módulo 4).

1.2. Requisitos para Unidades de Competência

Como foi mencionado acima, não há parâmetros técnicos precisos que permitem a completa determinação da extensão total do agregado de standards que compreende uma UC. No entanto, podem se aplicar um conjunto de critérios ou condições de entorno, que ajudaram aos peritos a **configurar as UC** obtidas no processo de análise funcional.

1.2.1. As UC Devem ter valor e significado no emprego

Esse critério-chave, mencionado acima, significa que uma UC deve responder sem um papel essencial ao trabalho presente ou futuro no campo ocupacional. Correspondente,

o deve fazer SENTIDO para a maioria dos ESPECIALISTAS e organizações produtivas do setor.

Da mesma forma, o papel do trabalho correspondente à UC deve ser possível de ser utilizado pelos agentes da produção de bens e serviços, como uma base das descrições para os postos ou atividades de trabalho associadas ao campo ocupacional da Unidade.

Temos que destacar que estes critérios de configuração das UC podem dar espaço para critérios diferentes no número e complexidade das realizações profissionais que compõem uma unidade.

Exemplo:

A UC "Programar, ensinar e dinamizar atividades de basquetebol, futebol, handebol e voleibol" configura uma roda de trabalho (das famílias profissionais de atividades Físicas e Esportivas) que tem muito mais amplitude do que o correspondente para a UC "Programar ensinar, dinamizar jogos e atividades físicas e recreativas para a animação" (da Família de Hotelaria e Turismo). No entanto, a exigência de "valor e significado do emprego" deve a UC determinar que os Standards (muito diferentes) associados com as duas expressões constituem grandes unidades. Assim, ambas configurações de standards se correspondem com rodas de trabalho nos respectivos campos ocupacionais.

1.2.2. A configuração da UC deverá encorajar o progresso na qualificação

O estabelecimento de standards de competência da UC devem se pensar também desde o ponto de vista de incentivar às pessoas a avançar em suas qualificações, aproveitando as RP que eles já têm. Isso tem a ver, principalmente, com o número de realizações profissionais a que devem ter, e com a exigência de capitalização que é descrito na seguinte seção. Assim, se uma UC é muito extensa e se requer muito tempo para adquirir a competência especificada, então desencoraja as possíveis demandas de aceitação. Por outro lado, se uma UC é muita "estreita" e é fácil de conseguir pela maioria dos candidatos, então existe o risco de ser considerado de pouco valor no mercado de trabalho, o que também desencoraja a sua aquisição.

Os especialistas sugerem um tamanho de entre 4 e 6 realizações profissionais para cada UC.

1.2.3. Na configuração da UC deve se levar em conta a possibilidade de capitalizar a competência já adquirida.

Deve procurar-se sempre que seja possível, o desenvolvimento de realizações profissionais que se relacionam com o mesmo aspecto da competência em várias UC (e, se for o caso, deve procurar se também, for o caso, a formulação comum de UC em várias qualificações profissionais, e ainda mesmo no caso que eles pertençam a diferentes

campos ocupacionais). Esta exigência vai permitir a capitalização da correspondente competência das pessoas no processo de credenciamento.

Exemplos:

- As realizações profissionais: “Criar, manter e fortalecer as relações de trabalho no ambiente de produção” e “Atuar de acordo com o plano de saúde e segurança da empresa”, são comuns a várias UC de áreas ocupacionais diversas. Estes RP, quando formem parte de seus correspondentes UC, deve sempre ser formuladas da mesma forma e com o mesmo CR.
- O controle de qualidade e a administração, a gestão e comercialização de uma pequena e média empresa são atividades comuns em muitos campos ocupacionais e os standards correspondentes admitem, também uma formulação comum. Estes standards devem ser agrupados em uma UC que deve ser comum a todos os CP dos que deva fazer parte.

Procedendo desta maneira descrita acima, os candidatos que desejam obter uma UC ou uma qualificação adicional em um área profissional diferente não teriam que repetir o treinamento correspondente ou provar a competência que eles já tem, e, assim, promover o progresso em suas qualificações profissionais.

1.2.4. As UC devem especificar um amplo conceito de competência

No momento de Obter a estrutura de unidades de processo a partir do processo de análise funcional, todas as UC devem ser examinadas para assegurar que incluem as dimensões da competição que caracterizam o modelo de competência ocupacional. Em outras palavras, deve se garantir que cada unidade reflete as responsabilidades e expectativas do ambiente em que o trabalho é realizado.

Muitas vezes, os standards que reflitam esta ampla concepção da competência relativas aos requisitos de saúde e segurança, à natureza das relações no trabalho, ao tipo de organização característica do ambiente produtivo, à definição de processos, métodos e procedimentos, ao monitoramento e / ou controle das atividades de trabalho e finalmente, para a gestão da produção e / ou serviços.

Exemplos: *típicos de realizações profissionais que contribuem para a UC Modelo de Competência dimensões Ocupacional:*

- Organizar e dirigir as operações de sobrevivência para a busca e resgate de náufragos no mar (pesca navegação e transporte).
- Criar, manter e reforçar as relações de trabalho no entorno de produção (transversal para muitos campos ocupacionais).
- Estabelecer e fazer cumprir as medidas de proteção e de segurança de acordo com os procedimentos estabelecidos (unidade de segurança e saúde laboral, transversal em muitos campos ocupacionais).
- Desenvolver os processos de fabricação, garantindo a viabilidade de produção, otimizando os recursos, conseguindo a qualidade exigida e com a segurança estabelecida (fabricação mecânica).

- Supervisionar os processos de limpeza nos quartos e áreas comuns, garantindo um nível ótimo de acabamento, e obtendo a satisfação do cliente e produtividade estabelecida (hotelaria: alojamento)

Resumo dos requisitos das unidades de competência

Os cumprimentos dos requisitos da UC se resumem nas respostas afirmativas para as seguintes questões:

Cada unidade de competência:

- Expressar um papel de trabalho com valor e significado no emprego, reconhecido na indústria ou no campo ocupacional?
- Tem o seu título expresso na forma recomendada?
- É composto de standards que têm uma relação consistente entre eles, e que, em conjunto, se centram nas consequências, realizações ou resultados das atividades de trabalho e não nos procedimentos e métodos para alcançá-los?
- Tem o tamanho certo para encorajar o progresso na qualificação?
- Expressa na forma estabelecida as realizações profissionais transversais usadas em outras UC? (incluindo as pertencentes a outras áreas ocupacionais).
- As UC, tomados em seu conjunto, formando a rede de UC obtidas no processo de análise Funcional:
- Incluem todas as dimensões do modelo de competência ocupacional?
- Identificam todas as funções de trabalho que existem na área ocupacional?
- Identificam todas as funções emergentes?

2. Conceito de Perfil Profissional

Junto com os standards e as unidades de competência, a terceira categoria conceitual que expressa ou descreve competência são os perfis profissionais³², que são um conjunto de standards mais amplo do que a unidade de competência.

Definição: é chamado Perfil Profissional ao agregado de unidades de competência que têm **reconhecimento e significado no emprego**, e que tem determinados requisitos de profissionalismo.

Como no caso da Unidade de Competência, não há critérios técnicos para determinar exatamente o que deve ser a natureza e extensão do agregado de unidades de competência que constituem o perfil profissional (PF). No entanto, além do requisito de reconhecimento e significado no emprego, existem dois requisitos que orientam principalmente a configuração dos PF.s Estes requisitos são: a “amplitude” e “Portabilidade” (da preparação profissional).

32. Ver nota 1

A exigência de **amplitude** se refere tanto à ampla extensão do campo ocupacional que deve ter o PF como à versatilidade técnica e funcional, que deve incluir. Este requisito tem como objetivo basicamente o número de UC deve constituir o PF.

A exigência de **“Portabilidade”** da preparação profissional (que deve fornecer um PF às pessoas que demonstrem a competência que esta especifica) se refere à necessária aplicabilidade desta preparação em diversos ambientes e situações de trabalho. Este requisito tem como objetivo basicamente a natureza da preparação profissional do PF.

Todos os requisitos dos PF (principalmente os três requisitos capitais acima referidos) (ver Tabela 1.7) orientam a configuração dos mesmos de modo que a formação profissional que delimitam **vai muito além da competência num posto de trabalho** e a competência para realizar tarefas específicas em uma organização determinada da produção. Em outras palavras, os PF são construções, que geralmente não são identificados ou não “podem ser vistas” no sistema de produção, e devem definir um profissionalismo de maior amplitude funcional, tecnológicos e de conhecimentos associados, que a de um posto ou função de trabalho.

A partir de uma perspectiva política de qualificações, o modo como eles são configurados e / ou são definidos os perfis profissional (em qualquer SNQP ou sistema de qualificações técnico-profissional de qualquer país) expressa implicitamente **uma aposta estratégica do profissionalismo** da população jovem e da população ativa que se persegue nesse país (aposta que, obviamente, deve ser compartilhada pelos agentes sociais). E esta posta futura de profissionalismo deve estabelecer níveis mais elevados de formação profissional (no momento do estabelecimento ou revisão dos PF) da força de trabalho, e isso com o objetivo básico de aumentar a preparação profissional dessa população, e conseqüentemente, a empregabilidade dos trabalhadores e a competitividade das empresas.

Em qualquer caso, a interpretação e cumprimento das exigências dos PF na tarefa de configurar o agregado das UC constitutivos dos mesmos devem ser definidos no GTE apropriado através do consenso.

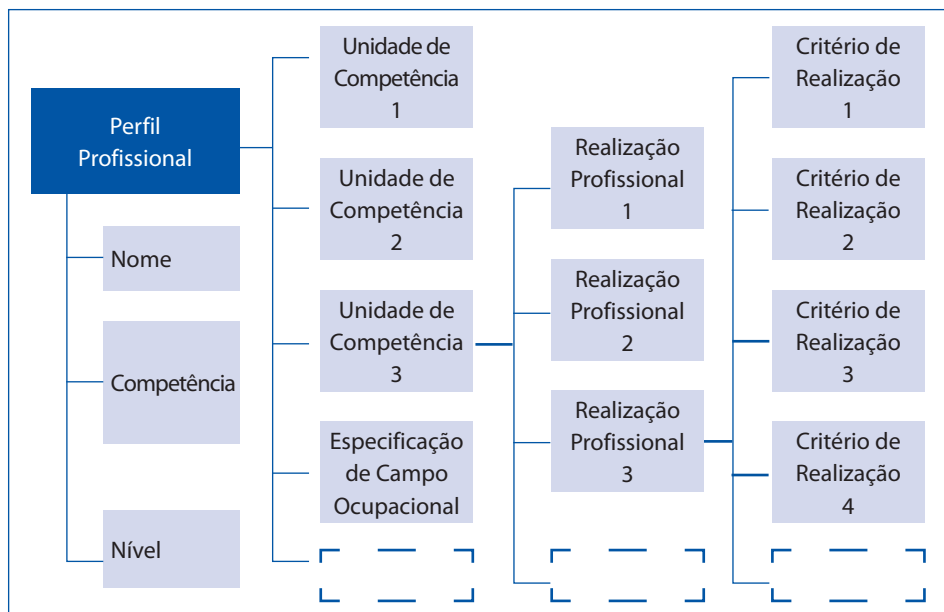
2.1. Estrutura do perfil Profissional

A **Figura 1.2** mostra a estrutura de um perfil profissional.

Como pode ser visto imediatamente no gráfico, um perfil é composto por unidades de competência, as quais são compostas de realizações profissionais, as quais, por sua vez, são compostas por critérios de realização³³.

33. A ECO normalmente não se especifica para as RP, mas se integram e expressam para cada UC.

Figura 1.2. Estrutura de um perfil profissional



Como se tem mencionado, cada UC inclui uma ECO que é obtido através da síntese dos diversos ECO das RP (Ver módulo 4).

Normalmente a competência que expressam as diversas UC do perfil é resumida em uma declaração de “competência genérica”.

A denominação do perfil se refere ao campo ocupacional associado ao mesmo e sua estrutura pode ser a mesma que o da UC constituinte. Em alguns SNQP o nome da PF é indicado por um substantivo (exemplo: Administração e Finanças Produção Mecânica).

E, finalmente, para cada perfil deve ser atribuído um “nível de qualificação”, que é obtido pela síntese do nível de qualificação das UC³⁴.

2.2. Requisitos dos perfis profissionais

Além dos requisitos acima, os perfis profissionais devem satisfazer outros requisitos. Todos eles precisam o seu conteúdo, a sua configuração e orientam o processo de elaboração.

34. Os conceitos associados ao nível de qualificação de uma UC, assim como os procedimentos que possibilitam a assinação dos mesmos se descrevem no Módulo 4

A **Tabela 1.7** mostra os requisitos a que devem obedecer os PF, e resume e se estende a todos os que tenham sido expostos na presente metodologia.

Tabela 1.7: Requisitos de perfis profissionais

Requisitos dos perfis profissionais	
a) segundo as condições de “contorno” que definem seus agregados de Standards. (Requisitos de amplitude e importância no emprego)	<ul style="list-style-type: none"> – Os perfis profissionais devem estar constituídos por um agregado de unidades de competência que configure um campo ocupacional amplo para conseguir a flexibilidade de emprego e oportunidades adequadas de emprego e promoção. – O conjunto de standards que formam um perfil profissional deve ter valor e significado no emprego, e possuir uma certa afinidade profissional. – O profissionalismo associado a um perfil profissional deve ter uma certa versatilidade funcional e técnica, além da preparação para um trabalho específico e as tarefas específicas em uma determinada organização. Os perfis profissionais devem estabelecer mais fortes e melhores níveis de preparação profissional que os que têm a força de trabalho no momento da sua elaboração. Estes níveis devem ser revistos periodicamente para manter em todos os momentos esta qualidade.
b) Atendendo ao tipo e natureza da competência, que devem especificar. (Requisitos de Portabilidade da preparação Profissional).	<ul style="list-style-type: none"> – Os perfis profissionais têm de responder a uma ampla concepção de competência profissional, a qual deve envolver uma preparação para realizar o trabalho em novos e diferentes contextos e situações de produção, e incluir (além das competências técnicas) competências para organizar o trabalho e entender os aspectos econômicos do mesmo, as competências de cooperação e relação com o meio ambiente, em resposta a contingências e compreensão dos fundamentos dos processos de produção de bens e serviços. – Devem ser constituído por standards de competência aplicáveis para todo um setor da produção de bens e serviços.
c) Com base na metodologia de elaboração (requisitos de elaboração)	<ul style="list-style-type: none"> – A especificação de competências dos perfis profissionais deve ser aprovado por peritos do respectivo setor ou campos ocupacionais da produção, e ter o apoio de organizações empresariais, sindicais e profissionais do setor correspondente. – A metodologia de elaboração deve: a) ser baseada em um enfoque global e sistêmica dos processos de produção, b) transcendem as habilidades pessoais dos indivíduos e os métodos e procedimentos específicos das diferentes organizações e empresas c) Se centrar no que precisa o desenvolvimento dos processos de produção e não sobre a lógica interna dos processos educacionais ou campos do conhecimento.
d) De acordo com a sua inserção na estrutura do Catálogo Nacional de Qualificações Profissionais ou do Catálogo de Títulos de Ensino Técnico (Requisitos de ordenação)	<ul style="list-style-type: none"> – Os PF de um mesmo nível de qualificação devem ser comparável em seus standards e homogeneidade em relação a sua especificação de competência. – Os PF devem ser projetado para facilitar o progresso das pessoas, tanto entre os perfis do mesmo nível, como entre aqueles que pertencem a diferentes níveis de qualificação. – Os perfis devem apresentar a máxima transversalidade possível de unidades de competência (compatível com os outros requisitos).

c) Atitudes

- Interesse pela procura e atualização de informações e pela inovação.
- A reforma permanente, que exige a criação de um sistema nacional de qualificações e / ou de um catálogo de títulos de Educação técnica-profissional implica uma atitude de constante pesquisa e análise de novas informações e novas experiências de quaisquer outros atores relacionados a esses sistemas.
- Conscientização da importância que tem identificar e estabelecer os requisitos dos agregados de standards de competência para a qualidade destes produtos.
- Pode-se afirmar que o grau de alinhamento conseguido, pelo GTE, na formulação das UC e dos perfis para os requisitos que devem satisfazer depende, em grande medida, do nível de qualidade que é alcançado no estabelecimento de estes agregados de competência.
- Incentivar o desenvolvimento de atitudes de cooperação entre todos os membros participantes no desenvolvimento de qualificações e de formação associada.
- As Tarefas de processamento dos agregados de Standards de competência exige a colaboração de muitas pessoas (agentes sociais empresas, associações profissionais, etc.). Dando-se o fato de que estas tarefas têm um ótimo relacionamento entre eles. Isso requer uma grande componente de colaboração entre os membros das equipes de trabalho que devem ser promovidas e incentivadas.
- Interessar-se pelo progresso no conhecimento dos conceitos e fatos.
- Apreçar a importância do conhecimento abrangente de conceitos e fatos.
- Avaliar a expressão correta e a utilização dos termos corretos na descrição de teorias, conceitos e / ou fatos.
- Interessar-se pela relação entre a teoria e a prática, e pela utilidade funcional das contribuições teóricas.

1.2.3. Critérios de Avaliação

- Compreendemos os conceitos e termos de unidade de competência e perfil profissional.
- Entendemos as exigências a serem cumpridas pelos perfis profissionais.
- Têm sido associados os requisitos do perfil profissional com as características de profissionalismo que deve ter a população ativa.
- Adquiriu consciência da importância que tem identificar e estabelecer as exigências de perfis profissionais para a qualidade desses produtos.

1.2.4. Exercícios e / ou atividades de ensino e aprendizagem

- Descreve e representa a estrutura de um Perfil Profissional
- Na lista a seguir, diga as expressões que estão corretas e as que não, argumentando a resposta:
 - As unidades de competência se correspondem com os postos de trabalho que realmente existem no sistema de produção.
 - Uma Unidade de competência pode delimitar-se com precisão utilizando critérios técnicos.
 - Praticamente o único critério que pode ser usado para definir as unidades de competência é o de que tenham valor e significação no emprego reconhecido no setor.
 - Os perfis profissionais de um Sistema Nacional de Qualificações Profissionais devem se ajustar com os postos de trabalho de um país.
 - Os perfis profissionais devem refletir o nível de formação profissional da força de trabalho de um país.
 - Os Perfis profissionais deve ser uma extensão dos níveis de qualificação da força de trabalho.
 - Os Perfis profissionais podem ser delimitados com precisão aplicando as exigências a serem cumpridas.
- Responda as seguintes perguntas fundamentando a resposta:
 - Por que uma Unidade de Competência é a mínima expressão de competência acreditável?
 - Qual é a razão que os perfis ou qualificações profissionais devem expandir os níveis de competência da força de trabalho?
 - Em relação aos requisitos a que devem obedecer os perfis profissionais, o que se entende pelo modelo de competência profissional que estes devem especificar?
 - Definam os três requisitos mais importantes que devem satisfazer os perfis profissionais.
- Em um campo Ocupacional de sua escolha formule um perfil profissional, desenvolvendo, pelo menos, as RP CR e ECO de uma unidade de competência.

Módulo 2: o grupo técnico de aplicação da análise funcional, e a caracterização do campo de trabalho

Este módulo é ligado à Unidade de Competência 1: Preparar o Grupo Técnico de Aplicação de Análise Funcional (GTE) e caracterizar o campo de trabalho.

Objetivo do módulo

Preparar o Grupo Técnico de Aplicação de Análise Funcional e caracterizar o Campo de Trabalho (no que deve se realizar a análise funcional e a determinação de perfis profissionais).

Unidade Didática 2.1: O grupo Técnico de Implementação do AFU (Associada à realização Profissional 1 da UC1)

2.1.1. Objetivo da Unidade

Determinar as funções e requisitos do GTE e preparar (identificar, selecionar e treinar metodologicamente) dito Grupo de Trabalho.

2.1.2. Conteúdos formativos da unidade

a) Procedimentos

- Clarificar as funções do Grupo Técnico de Implementação do AFU.
- Determinar as necessidades individuais e coletivas de GTE.
- Especificar o processo de seleção do GTE.
- Determinar o plano de formação dos diversos membros do GTE.

b) Conceitos e fatos

- Funções do GTE.
- Requisitos de Constituição do GTE.
- Seleção e treinamento dos membros do GTE.

Desenvolvimento de conceitos e fatos

O Desenvolvimento de perfis profissionais (PF) baseado na competição, aplicando a técnica de análise funcional (AFU), exige a participação de um grupo de peritos técnicos (GTE), os quais devem atender a um conjunto de necessidades individuais e coletivas e assim como receber uma certa formação metodológica.

O GTE deve ser estabelecido para um conjunto de atividades econômicas e produtivas que tenham certa afinidade profissional. Esse conjunto de atividades, convenientemente caracterizadas (veja a unidade didática a seguir), constituem o “campo de trabalho” (doravante CTR) da GTE. Em geral, os perfis profissionais que estão definidos no CTR pertencem a uma mesma família profissional de qualificações ou perfis profissionais ou de título de ensino técnico / profissional.

Do exposto se conclui que para desenvolver o SNQP ou o catálogo de títulos de Educação Técnica de um país deve se constituir um GTE para cada família profissional.

1. Funções do GTE

- Realizar a análise dos processos de produção de bens e serviços e dos conteúdos do trabalho, de um setor ou vários subsetores da atividade econômica e produtiva (doravante denominada simplesmente o setor).
- Caracterizar adequadamente o campo no que se realiza a Análise Funcional (CTR).
- Realizar os AFU correspondentes ao CTR.
- Determine os Standards e agregados de competência (unidades de competência e de perfis profissionais) do CTR.

2. Requisitos de constituição do GTE

Para executar as funções acima, o GTE deve estar constituído por um conjunto de especialistas nas atividades produtivas e nas ocupações (conteúdos do trabalho) do setor correspondente (de agora em diante, os **especialistas ocupacionais**) e pelo menos um experto nos processos de ensino-aprendizagem mais significativos associados ao setor (passa a denominados **especialistas formativos**). Além disso, o GTE deve ter uma pessoa que atua como um coordenador do grupo para dirigir o mesmo em direção aos seus objetivos e para além dessa preparação de coordenação / direção, esta pessoa deve proporcionar a preparação da presente metodologia que resulta necessária para atingir os objetivos do projeto (doravante, o Coordenador do GTE).

Mais especificamente, as exigências a serem cumpridas por os diversos membros do GTE são:

2.1. Requisitos comuns a todos os membros do GTE:

Possuir conhecimentos científicos e tecnológicos, de nível superior ao nível 3 de qualificação³⁵, associados à área de competência correspondente. Para um melhor

35. Como se conhece o nível 3 de qualificação se corresponde com o dos dominados “técnicos intermédios”. No módulo 3 se caracterizam com maior detalhe os diversos níveis de qualificação nos que devem se organizar as UC e os perfis profissionais.

desenvolvimento da função de 1 (em particular, a análise dos conteúdos de trabalho), é conveniente que um dos membros do GTE tenha um nível 3 de qualificação.

Conhecimento sobre os requisitos e características dos perfis profissionais e de seu treinamento associado, assim como sobre os requisitos e características dos diferentes elementos constitutivos dos PF. Esses requisitos devem ser alcançados mediante um plano de formação adequado.

2.2. Requisitos específicos dos especialistas ocupacionais

Em particular, os especialistas ocupacionais devem:

- Ser especialistas na atividade produtiva e nos conteúdos do trabalho do setor correspondente, já que as tarefas de elaboração da PF exigem uma compreensão dos processos de produção de bens e serviços do setor, a análise do trabalho e perícia técnica para apurar e analisar as informações do setor que devem ser coletadas (ver a seguinte unidade didática);
- Ser profissionais ativos de empresas e organizações ou instituições ligadas ao setor e ao mundo produtivo, e nas atividades de produção objeto de estudo;

É aconselhável que os especialistas ocupacionais tenham experiência em processos formativos.

2.3. Requisitos específicos para os Especialistas formativos

Em particular, os especialistas formativos precisam de habilidades de treinamento e preparação sobre desenho e /ou importação de processos de ensino e aprendizagem associados as áreas profissionais correspondente.

Recomenda-se que os especialistas formativos tenham experiência laboral no setor produtivo correspondente.

2.4. Requisitos do coordenador do GTE.

A aplicação da metodologia para produzir os PF requer, além da preparação de base metodológica que se tem mencionado por parte de todos os membros do GTE, a contribuição de pelo menos uma pessoa experta nesta metodologia. Esta função deve ser desenvolvida pelo coordenador do GTE. Em outras palavras, o coordenador do GTE deve ter conhecimento e formação sobre os requisitos, características e metodologia de elaboração dos perfis profissionais e sua formação associada, e isso na família profissional correspondente a (os) CTR correspondentes.

Além disso, o conhecimento e as habilidades do coordenador do GTE devem se corresponder com o campo de conhecimentos associados com a família profissional correspondente.

2.5. Requisitos do conjunto do GTE

Em suma, para executar as funções que são atribuídas ao GTE são necessários, **que em conjunto**, este grupo tenha:

- Conhecimento, saber-fazer e especialidade profissional em processos de produção no setor correspondente, assim como sobre os conteúdos do trabalho ou ocupações do referido setor,
- Conhecimento, saber-fazer e experiência profissional sobre processos de formação nos campos do conhecimento associados aos perfis,
- Alguma formação metodológica e
- o conhecimento dos requisitos e características que devem ter os perfis profissionais.

Como se deduzi imediatamente, o cumprimento de todos esses requisitos implica que a seleção e preparação do GTE **seja uma parte crítica do processo de desenvolvimento de perfis profissionais e da própria metodologia**.

3. Seleção e Formação dos membros da GTE

A seleção dos membros do GTE deve ser feita pelo coordenador do GTE (sob a supervisão do diretor do projeto de elaboração dos perfis profissionais), com a colaboração das organizações empresariais, sindicais e profissionais mais representativos do setor correspondente. O objetivo principal desta colaboração é que essas organizações possam se sentir parte do trabalho de desenvolvimento dos perfis e apoiar os resultados obtidos.

O coordenador de cada GTE, sob a **referida** supervisão, deverá fazer o pedido de especialistas de cada campo de trabalho à organizações produtivas e agentes de formação de cada setor. A referência deve especificar adequadamente os requisitos gerais e específicos de cada membro do GTE (veja o seguinte exemplo de petição de especialistas).

Além disso, os coordenadores de cada GTE, sob a supervisão mencionada, devem selecionar os especialistas que melhor atendam as exigências estabelecidas e comunicar o resultado do processo de seleção para os diversos especialistas (incluindo aqueles não selecionados) e também as organizações proponentes e à empresa ou centro de trabalho onde o experto presta seus serviços.

Como foi mencionado, o GTE deve receber certa preparação para realizar seu trabalho. Devido à importância que tem a referida organização do grupo, deve ser preparado o correspondente plano de formação com base na presente metodologia.

Na prática, o processo de seleção de especialistas do GTE requeira que previamente se tenha feito (por parte da pessoa chamada para atuar como Coordenador) uma preliminar caracterização do CTR. (Veja a seguinte UD).

Exemplo de solicitude de especialistas nas organizações empresariais por parte do coordenador do GTE (ou pelo diretor do Projeto de elaboração dos Perfis Profissionais) (Procedente de um caso real de elaboração de Perfis Profissionais)

1. GTE para o que se propõe o esperto: Manutenção e reparação de embarcações esportivas, pesqueiras e de recreativas.

A) ESPECIALISTAS OCUPACIONAIS

Requisitos gerais dos especialistas ocupacionais

- Devem ser profissionais ativos, com experiência de trabalho no setor de manutenção de embarcações, e vir de empresas e / ou entidades ligadas ao setor, e nos campos ou áreas específicas que se relacionam mais tarde.
- Recomenda-se que tenham experiência em processos de formação.
- É necessário haver verificado a sua disponibilidade para trabalhar no projeto.

A.1) requisitos específicos de um EXPERTO OCUPACIONAL: Experto Ocupacional homem-1

- Campo de conhecimentos técnicos: Estrutura e instalações de embarcações esportivas, pesqueira e de recreio.
- Nível de formação ou qualificação: Engenheiro Técnico (de nível médio) ou titulação equivalente
- Nível e áreas de experiência laboral: **Com experiência em controle, organização e execução de manutenção e reparação de elementos estruturais do casco, elementos da cobertura, os camarotes, etc., Canalizações, sistemas de incêndio e ventilação, aquecimento** ar condicionado, e tudo isto a nível do responsável **de oficina.**
- Tipo de empresa que deve possuir experiência laboral significativa: Empresa, pública ou privada, médio ou grande.
- Experiência de trabalho significativa: **Pelo menos três anos na área de manutenção e reparação de embarcações desportivas e recreativas.**

A.2) requisitos específicos do EXPERTO OCUPACIONAL 2: Especialista Ocupacional homem-2

Campo de especialidade técnica: Propulsores e motores auxiliares de embarcações esportivas, pesqueiras e recreação.

Etc, etc.

B) FORMAÇÃO DE PERITOS

Requisitos gerais para os especialistas de formação

- Deve ser professores de escolas técnicas, ativos, com experiência de ensino nas disciplinas ou campos do conhecimento relacionados com as competências do setor de manutenção do barco, e isso nos campos que se referem mais abaixo.
- É aconselhável ter experiência laboral no setor.
- Precisa-se ter verificado a sua disponibilidade para trabalhar no projeto.

B1) Requisitos específicos do Esperto Formativo: Esperto formativo homem -1

- Especialização Docente:
- Professor da Escola Técnica da especialização de construção de estruturas e de instalações navais.
- Nível de formação ou qualificação: Licenciado ou engenheiro sênior
- Áreas de experiência de Docente: Experiência no ensino das matérias relacionadas com o armado e montagem de estruturas, e com a manutenção e instalação de produtos marinhos.
- Tipo de centro em que deve possuir experiência laboral significativa: Escola Técnica
- Experiência de Docente: Pelo menos três anos como professor na especialidade indicada.
- Etc, etc.

c) Atitudes

- Interesse pela cooperação e coordenação
Certos procedimentos listados como conteúdos formativos, desta unidade didática, em especial o relativo à realização da colaboração dos parceiros sociais na criação de GTE, requer uma atitude de cooperação e coordenação entre os agentes em matéria de qualificações e ETP. Esta atitude implica, por sua vez, uma firme avaliação das sinergias, da integração de esforços e da otimização dos recursos disponíveis.
- Interesse pelo Rigor e o trabalho bem feito
Típica atitude que é necessária em atividades relacionadas com a implementação de uma metodologia, e que nesta UD se concreta, devido a sua importância nos resultados a serem obtidos com a aplicação da presente metodologia no rigor a serem alcançadas no cenário de ajustes das características dos membros do GTE aos requisitos estabelecidos.
- Conscientização da importância que tem na qualidade da concepção e expressão dos Perfis Profissionais que atingiram um GTE que satisfaça os requisitos estabelecidos.

2.1.2. Critérios de Avaliação

- a) Diferencio os requisitos comuns de todos os membros da GTE, dos requisitos do conjunto do Grupo.
- b) Ligou ou associou os diversos requisitos de GTE com as funções do Grupo.
- c) Entendeu a importância do processo de seleção e formação do GTE.

2.1.3. Exercícios. E / ou atividades de ensino e de aprendizagem

- a) Determinar os requisitos dos especialistas ocupacionais e de formação de um subgrupo GTE escolhido pelo aluno, pegando como modelo o exemplo dado no ponto, b).
- b) Nas seguintes frases diga os termos que estão bem e os que não, argumentando a resposta:
 - b.1) Para realizar a execução de um AFU no Campo de Trabalho (CTR) é preciso que os peritos do GTE devam receber uma certa formação metodológica.
 - b.2) Os especialistas que fazem parte do GTE são selecionados para definir as tarefas dos postos de trabalho, que incluem os perfis profissionais.
 - b.3) Os especialistas que fazem parte do GTE devem conhecer e /ou obter as funções e subfunções de um conjunto de campos ocupacionais do campo de trabalho.
 - b.4) Todos os especialistas que fazem parte do GTE devem conhecer todas as tecnologias e técnicas do CTR.
 - b.5) O conjunto do GTE deve ter conhecimento e experiência em todas as técnicas e tecnologias de CTR.
 - b.6) Os especialistas que fazem parte do GTE devem ser cuidadosamente selecionados de modo que, em geral, o Grupo tenha experiência em todos os processos produtivos e conteúdo do trabalho associado ao CTR.
 - b.7) É necessário que o Coordenador do GTE realize uma primeira configuração do GTE (de atividades econômicas- produtivas) para que no processo de seleção se identifiquem os requisitos específicos de cada esperto que farão parte do GTE.
- c) Responda as seguintes perguntas razoando a resposta:
 - c.1) Relaciona ou associa os diversos requisitos do GTE e as funções do mesmo.

Unidade Didática 2.2: Caracterização do profissionalismo e do Campo de Trabalho (Associada às realizações profissionais 2 e 3 da UC1)

O Campo de Trabalho (CTR), em o que o Grupo técnico de especialistas (GTE) deve realizar o seu trabalho, deve ser devidamente caracterizado a fim de poder aplicar a Análise Funcional (AFU) e determinar os perfis profissionais (PF). A citada caracterização consiste em refletir no CTR, conforme o caso, as variáveis envolvidas no profissionalismo, e isso como uma preliminar para a determinação das áreas profissionais que fornecem o marco em que se realiza o AFU.

Para poder realizar a caracterização do CT é necessário primeiro obter alguma informação inicial.

2.2.1. Objetivo da Unidade

Coletar as informações necessárias para o desenvolvimento de perfis profissionais, determinarem as variáveis que caracterizam o profissionalismo e caracterizar o campo de trabalho em que para se realiza a análise funcional.

2.2.2. Conteúdos Formativos da Unidade

a) Procedimentos

- Identificar os aspectos ou dimensões da informação que deve ser coletada para a implementação de AFU no desenvolvimento de perfis profissionais.
- Identificar as diversas variáveis que caracterizam o profissionalismo.
- Relacionar a caracterização do campo de trabalho com a determinação do profissionalismo.
- Determinar a caracterização do campo.

b) Conceitos e fatos

- A recolha de informação
- As variáveis envolvidas no profissionalismo
- Caracterização do Campo de Trabalho

Desenvolvimento de conceitos e fatos

1. A Coleta de informações

Normalmente, a informação necessária para caracterizar o CTR e desenvolver os PF pode ser obtida de estudos setoriais da atividade produtiva feitas por várias administrações, por departamentos universitários e institutos e centros tecnológicos, ou bem

podem ser obtidos a partir de outras fontes documentais. Em alguns casos, esta informação pode também ser obtida na própria GTE.

A informação deve conter o seguinte:

- Caracterização de todas as atividades econômicas (no seu caso, classificação Nacional de Atividades Econômicas) ou produtivas que definem o campo de trabalho.
- Os dados dos processos produtivos de bens e serviços, que devem incluir:
 - Diagrama do processo que compreende as etapas e os produtos obtidos em várias fases.
 - Descrição de tecnologias, equipamentos e instalações envolvidas em várias fases.
- Organização empresarial Característica do setor, que deve incluir a configuração empresarial do mesmo, cujos componentes mais importantes são:
 - Tipo de organização do trabalho mais significativa no setor e fluxogramas funcionais característicos das empresas.
 - Descrição das ocupações ou dos postos de trabalho³⁶, e sua localização nos fluxogramas funcionais mais característicos.
 - Ocupações Emergentes.
- Estudos prospectivos realizados no setor.
- Lista de empresas e organizações empresariais mais relevantes do setor.

2. As variáveis que caracterizam o profissionalismo

O profissionalismo necessário para realizar o processo de produção de bens e serviços, em qualquer setor produtivo (ou, em qualquer campo ocupacional), e ou procurar seu desenvolvimento, é o resultado da combinação de três variáveis ou componentes essenciais:

- a) A variável **“organizativo/funcional”** expressada nesta metodologia pelas funções e subfunções que constituem a finalidade das actividades de trabalho.
- b) A variável **“tecnológica”**, expressada nesta metodologia pelos subprocessos tecnológicos envolvidos no trabalho.
- c) A variável **“sociocultural”**, que percebe a dimensão social das qualificações profissionais, e que é expressa nesta metodologia pelas áreas profissionais do setor.

36. Ver módulo 3

No desenvolvimento do conteúdo do módulo 2 se incluem os parâmetros que expres-
sam as duas primeiras variáveis, colocando a expressão da terceira variável no módulo
2. A expressão de todas as variáveis são tidas em conta e são integradas no processo
de desenvolvimento de perfis profissionais.

As diversas variáveis do profissionalismo são de preferência obtidas de certos as-
pectos da informação que deve ser recolhida, tal como se mostra na **Tabela 2.1.**

Tabela 2.1. Relação entre as diferentes variáveis do profissionalismo e os diversos aspectos da coleta de informações do setor

Variáveis do profissionalismo	Obtenção de dados
– Variável tecnológica	<ul style="list-style-type: none"> – Análises dos processos do setor produtivo correspondente. – Sínteses dos conteúdos do trabalho dos postos de trabalho atuais sintetizados mediante os postos de trabalho (tipo) – Análises dos postos de trabalho e das tecnologias emergentes
– Variável organizativo/ funcional	<ul style="list-style-type: none"> – Análises da estrutura organizativa e funcional das empresas do setor. – Análises da descrição dos postos de trabalho
– Variável sociocultural	<ul style="list-style-type: none"> – Configuração de postos de trabalho do setor – Composição da oferta e demanda de postos do mercado laboral.

3. Determinação do Campo de Trabalho

Definição: Chama-se campo de trabalho (CTR) para um conjunto de actividades económicas e produtivas ou de prestação de serviços cuja agrupação por sua afinidade tecnológica e funcional possibilita realizar a análise do profissionalismo nos campos ocupacionais correspondentes, e isso em vista da determinação de perfis profissionais com base em Standards de competência.

O conceito de afinidade tecnológica e funcional não pode ser definido com precisão. No entanto, essas actividades podem ser consideradas relacionadas se existe uma certa lógica que pertença a um mesmo meio profissional.

Note-se que o CTR não deve ser confundido com os setores produtivos, cuja diferenciação e classificação são principalmente devido a uma lógica económica. (Mais tarde, nas Tabelas 1-1 e 1-2, se adjunjam exemplos de campos de trabalho ligados).

Finalidade do CTR no processo de desenvolvimento dos perfis profissionais

A delimitação e caracterização do CTR têm as seguintes finalidades:

- a) Conseguir a correta identificação e seleção de especialistas do GTE.

- b) Assegurar uma boa organização do trabalho entre todos os GTE que se devem constituir para desenvolver o Catálogo Nacional de perfis ou Qualificações Profissionais.
- c) Permitir uma abordagem sistêmica no desenvolvimento das qualificações e os PF.
- d) Facilitar a identificação e caracterização posterior das áreas profissionais (nas que se inscreveram os perfis), como forma de assegurar a portabilidade de competência da competência par os diversos campos ocupacionais dos PF.

Os dois primeiros objetivos pode-se considerar que são fundamentais na metodologia. De fato, a identificação de atividades produtivas e das funções e subfunções que constituem o campo permite a correta identificação dos especialistas GTE e das organizações que participarão no processo de contraste das PF.

O enfoque sistêmico adotado na presente metodologia significa que com a abordagem do CTR são consideradas todas as figuras profissionais, que são necessárias para o desenvolvimento da atividade econômica- produtiva em um amplo campo ocupacional.

Como será visto em maior detalhe, a abordagem de sistemas também significa que com esta ótica garante que os Standards de competência identificados **serão válidos para todo um setor da produção de bens e serviços**, transcendendo as exigências de qualquer empregador ou organização em particular.

Esta abordagem sistêmica para a identificação de necessidades de qualificação requer partir de um CTR claramente definida. Desta forma, garantirá a consideração e tratamento adequado de todo o profissionalismo necessário para alcançar as metas de produção associados à CTR.

O objetivo final é foi afirmado acima que diz respeito à exigência de **portabilidade** (a qual será dedicada muita atenção mais adiante), ou que pode ser considerado como uma das características capitais que devem ter os PF. Esta exigência significa, essencialmente, a capacidade de transferir competências a diferentes contextos e situações de produção e de trabalho. Como pode ser visto imediatamente, este requisito é a chave para alcançar uma grande mobilidade e progresso profissional dos recursos humanos possuidores dos PF. Como será visto de imediato, para que os PF incorporar esses requisitos é preciso delimitar previamente no CTR uns espaços de profissionalismo afins chamados “as áreas profissionais” (AP). E, por sua vez, a determinam das AP exige, previamente a delimitação do CTR.

Caracterização do Campo de Trabalho

O CTR deve ser caracterizado por dois eixos: um eixo vertical, constituído pelas áreas organizativo/funcionais mais significativas ou típicas nas que se organizam as empresas e organizações de produção do setor, e um eixo horizontal formada pelos

subprocessos tecnológicos ou de prestação de serviços envolvidos nas atividades de trabalho.

Na prática, a fim de prosseguir com a seleção dos especialistas do GTE deve ser realizado (pelo Coordenador) uma descrição preliminar do eixo horizontal do CTR através das atividades econômicas produtivas a serem incluídas no mesmo. Mais tarde, uma vez constituído o GTE deve se ajustar o CTR por parte dos especialistas e, como já foi mencionado, proceder à caracterização do referido eixo por subprocessos tecnológicos.

A razão para esta caracterização dos dois eixos é que qualquer atividade econômica -produtiva tem uma dimensão funcional, isto é, por que ela é dirigida para alcançar algum propósito ou meta, e tem uma dimensão tecnológica, é dizer envolve a aplicação ou desenvolvimento de certas técnicas, subprocessos tecnológicos ou de prestação de serviços.

3.1. Caracterização do eixo vertical: Concreção da variável organizativo / funcional do profissionalismo

Definição: É chamada **função** ao propósito ou objetivo das atividades produtivas.

Exemplos de funções: concepção e definição do produto. Produção. Manutenção e reparação. Gestão e organização. Vendas e marketing.

Cada fase essencial do processo de produção ou a atividade da empresa ou organização (se a execução, gestão do trabalho, direta ou indireta), que tem um propósito e que envolve, normalmente, uma certa afinidade em competição pessoal, recursos e facilidades nos meios de comunicação, no sistema de relações, procedimentos e utilização de recursos em produtos, são chamadas de **função ou subfunção**.

As funções (ou subfunções) são um conceito construção ou abstrata, independente dos órgãos das organizações encarregadas da produção e materializar. A mesma função pode pertencer a diversos setores de produção, no entanto, tem muito diferentes parceiros de conteúdo profissionais (por exemplo, as “vendas” empresas de material de construção e equipamento de computador, mas, obviamente, requer diferentes capacidades específicas de profissionais para o desempenho).

Uma função pode existir de uma empresa ou uma organização existir sem as pessoas que lhe são atribuídas, e pode ser explícita (na estrutura quando há uma ou mais pessoas encarregadas de realizar) ou implicitamente (quando o exercício da função não é localizada num ponto da estrutura da entidade (por exemplo, a função de controle e garantia de qualidade).

Definição: é chamada **Área organizativa- funcional** (ou simplesmente Área Funcional AF) ao agrupamento de tarefas ou atividades de uma empresa ou organização tomando como base a função desempenhada.

As diversas AF constituem a estrutura organizativa da empresa ou organização. A agrupação de todas as actividades de trabalho tomando como base a função que perseguem (pessoal, vendas, produção...), de modo que todas elas permitam realizar a função, dá origem a unidades com certa homogeneidade profissional derivada dos objetivos comuns a serem alcançados.

As diversas AF correspondente à actividades económico/ produtivas que temos considerado incluir no CTR e as diversas subfunções constituintes das mesmas nas que se tenha que subdividir cada AF, constituem o eixo vertical do mesmo

Identificar as AF será feita pelos membros do GTE, a partir da informação específica sobre a organização empresarial correspondente (fluxogramas funcionais mais característicos) às atividades produtivas do CTR e, na sua falta, a partir da análise dos processos produtivos.

Todas as funções e subfunções que realmente existam na atividade de produção devem ser identificadas (obviamente, é possível que nem todas as funções estão presentes em todas as atividades).

O grau de partição necessário das AF nas diversas subfunções é variável para os diferentes CTR. Em princípio, a subdivisão de uma AF deve ser feita com o maior grau de detalhe, possível, de modo que na partição não sejam subdivididas as diversas ocupações ou postos de trabalho associados com a subfunção.

Exemplos de AF e da subdivisão do eixo vertical.

CTR: Eletricidade / Eletrônica: AF e subfunções

- Marketing
- Engenharia de desenho:
 - Design, delimitação, cálculo e programação e simulação.
 - Implementação e teste de protótipos.
 - Realização de documentação de produto.
- Engenharia de Produção
- Engenharia de Manutenção
- Logística
- Produção - construção
- Manutenção à Produção

- Qualidade
- Instalação e pos- vendas
- Comercial

CTR: Saúde: AF e subfunções

- Serviço de organização
 - Gestão de Materiais
 - Monetização de equipes
 - Processamento de dados
 - Convocação para pacientes
 - Planejamento Geral
- Prestação do serviço
 - Planejamento do trabalho diário
 - Identificação dos objetivos de estudo
 - Recrutamento de pacientes e de obtenção de amostras
 - Envio e recebimento de pacientes e amostras
 - Preparação de pacientes e obtenção do estudo
 - Execução
- Avaliação e Controle de Qualidade

3.2. Caracterização do eixo horizontal: Realização do profissionalismo tecnológico variável

Definição: São chamados **subprocessos tecnológicos** às sequencias ordenadas e coerentes das ações que caracterizam as atividades produtivas, ou de prestação de serviços, de modo que estas cheguem ao seu objetivo ou propósito.

Os subprocessos tecnológicos (ST) também são um conceito abstrato que concreta utilizando um conjunto de parâmetros adequados, a variável tecnológica envolvida em atividades de trabalho e na delimitação do profissionalismo.

Em geral, os parâmetros que permitem identificar e caracterizar os subprocessos tecnológicos são principalmente:

- Meios de produção e / ou de processamento das informações envolvidas na fabricação dos produtos ou na prestação dos serviços: máquinas, ferramentas úteis, instrumentos de medição e controle, etc.
- Instalações
- Materiais e produtos Intermédios
- Informação: natureza, tipos e suportes
- Modos de funcionamento característicos
- Tipos de Relações de trabalho

- Normas e procedimentos
- Tipos de clientes
- Principais resultados do trabalho: produtos, serviços, informação.

Para cada ST é desejável desenvolver uma ficha de síntese contendo a realização dos parâmetros mais significativos que permitiram a sua identificação. Este guia irá caracterizar o ST e também um uso subsequente na definição do campo de especificação de unidades de competência profissional (ver Módulo 4).

Exemplo de subprocesso de CTR de Madeira e Moveis: fabricação de tabelas e diretoria. Fabricação de cortiça.

Exemplo de subprocessos no CTR de Manutenção de Veículos:

- Quadro e carroçaria:
Refere-se às atividades de recuperação às características de funcionalidade e segurança. E transformações opcionais e substituição de elementos.
- Manutenção de sistemas elétricos, eletrônicos, hidráulicos e/ou pneumáticos controlados eletronicamente.
- Atendimento ao cliente e gestão de armazém:
Compreende a recepção de Veículos, atendimento ao cliente e a gestão de área de recambio.
- Preparação, planejamento e execução do trabalho:
- Inclui os procedimentos de: orçamento decisões e taxações sobre o diagnóstico de reparação, ordens de serviço, controle da produtividade, planejamento e distribuição do trabalho.
- Exemplo de subprocessos no CTR de fabricação mecânica
- Mecanizado:
Inclui procedimentos: remoção de metal, formando e mecanização especial, assim como as formas de usinagem: manual, semiautomático e automático.
- Tratamentos:
Inclui os tratamentos térmicos (recozimento, normalização, temperarão, endurecimento temporal, etc.) E os tratamentos de superfície (químicos e mecânicos).
- Fundição:
O modo de operação característico é: fusão, moldagem, fundição, arrefecimento e acabado.
- Testes:
Inclui tanto os destrutivos como os não destrutivos.
- União / Instalação:
Compreende as uniões fixas e as uniões desmontáveis.

Em certos casos, pode ser conveniente agrupar vários subprocessos em um processo tecnológico que envolva a todos eles.

Seguidamente se coloca um exemplo de uma folha de caracterização de um subprocesso. Observe o nível de detalhe que resulta necessário para determinar com precisão a variável tecnológica do profissionalismo. Este esclarecimento será útil na determinação da especificação do campo ocupacional das unidades de competência que constituem os perfis profissionais.

CARACTERIZAÇÃO DO SUBPROCESSO TECNOLÓGICO DE REVESTIMENTOS

(Construção e Obra Civil)

DEFINIÇÃO

Conjunto de trabalho de acabamento encaminhados para proteger e / ou decorar paredes, elementos de metal, elementos de madeira (ou de qualquer outra natureza) tanto no interior como na intempérie.

PRINCIPAIS RESULTADOS DO TRABALHO: TIPOS DE REVESTIMENTO

- Mosaicos de Azulejos.
- Revestimento com pedra natural.
- Argamassa de cimento gesso, cal ou mista.
- Revestimentos flexíveis de papel, plástico, micro madeira ou micro cortiça (em rolos).
- Revestimentos ligeiros com placa rígida de cortiça, placa de aço inoxidável ou PVC, ou perfil metálico ou plástico.
- Argamassa gesso.
- Tintas e vernizes.
- Argamassa de cimento Gesso, cal ou resinas sintéticas.
- Revestimento com tecido de material têxtil ou tapetes naturais, artificiais ou sintéticas.
- Azulejos Pisos de cerâmica ou cimento.
- Tábuas de madeira e parquet.
- Pisos Industriais de argamassa de resina sintética, asfalto betuminoso, aglomerado de hidrocarbonetos, argamassa resistente sintética, argamassa hidráulica, blocos de concreto, baldosas de concreto, placas de concreto, baldosa de: fundição, siderurgia, asfalto, Grez, borracha, policloropreno, terraço e hidráulica.
- Pisos Laminados de vinil amianto, PVC, linóleo ou borracha.
- Pisos de Pedra.
- Pisos de concreto ou em massa.
- Soleiras de terraço pré-moldado ou "in - situ".
- Tetos contínuos ou sem união aparente.
- Teto em placas.

MATERIAIS

- Azulejo.
- Adesivos.

- Placas de pedra natural (calcário, granito, mármore...)
- Âncoras de aço em chapa ou haste.
- Separadores de PVC.
- Gesso.
- Cimento.
- Cal
- Areia e grava.
- Água.
- Bandas metálicas,
- Papel lavável ou vinil.
- Micro madeira micro e cortiça.
- Plástico flexível, normal ou expandido.
- Folhas de cortiça.
- Placas de madeira, paus e palites.
- Painéis revestidos com lâminas de madeira ou plástico.
- Perfis de alumínio anodizado e acabamentos de PVC.
- Perfis de PVC.
- Placas rígidas de aço inoxidável ou PVC.
- Fixadores.
- As tintas, vernizes, esmaltes, vernizes...
- Imprimações para metal, madeira...
- Selantes Primários para gesso cimento.
- Tecidos e tapetes.
- Perfis aderentes, bonés, grampas...
- Azulejos, rodapés de pasta de cimento hidráulico, cerâmica ou de barro.
- Saliências de madeira, metal, borracha, PVC...
- Pisos Industriais Pisos argamassa de resina sintética, argamassa asfalto betuminoso aroeira, aglomerado de hidrocarbonetos argamassa elástica sintética, argamassa hidráulica, bloco de concreto, telha, fundição, chapas de aço, asfalto, Grez, borracha, policloropreno, terraço e hidráulica.
- Pisos Laminados em vinil amianto, linóleo ou de borracha.
- Juntas de bronze.
- Imprima o isolamento de polietileno.
- Placas de gesso.
- Fixações em cana ou vara.
- Estruturas de metal.

RECURSOS

Maquinaria

- Broca.
- Cortadora.
- Pistola.

- Projetador.
- Compressor.
- Misturadora.

Ferramentas e equipamentos.

- Paleta, paletím, espátula, raspador...
- Amassadeira, cubos...
- Regras, cordéis, níveis...
- Brocha, pincel, rolos, escova, cepilho...
- Rammers, vibradores...
- Projetadores de pastas
- Martillina, cinzéis...

Auxiliar

- Mesa de trabalho fixa e móvel.
- Andaimos fixos.
- Escadas, grades, corrimãos...

Recursos de Segurança

- Lâmpadas.
- Os dispositivos de ventilação.
- Gaiolas para transporte de material.
- Cercas de Proteção.
- Redes e lonas.
- Máscaras.
- Cinto de segurança.
- Luvas, óculos de proteção, capacete e sapatos.
- Cotona, avental de couro...

Instalações

- Elétrica.
- De Água.
- De ar comprimido.

Instrumentos de medição e de controle

- Fita métrica.
- Mesa, esquadra, e prumo.
- Nível de pedreiro, nível de bolha.

MODOS DE OPERAÇÃO CARACTERÍSTICOS

PARÂMETROS DE CONTROLE

- Planicidade, paralelismo, a verticalidade, alinhamento, nivelamento, espessura...
- Umidade e temperatura.
- Densidade, dureza, absorção de água, resistência à geada, rugosidade, espessura, consistência, dosagens...

TÉCNICAS E PROCEDIMENTOS

- Fabricação de argamassas e concretos.
- Criação e cura de argamassas.
- A secagem das tintas.
- Proteção de materiais.
- Perfuração de corte,...

INTERMEDIÁRIOS

- Argamassa de cimento, cal ou bastardos.
- Argamassas resinas sintéticas.
- Pasta de gesso.
- Concreto.
- Lodos.

INFORMAÇÃO

- Planos e Especificações técnicas.
- Instruções, verbal e escrita.
- Normas e procedimentos.

NORMATIVA LEGAL

- Normas específicas: NTE: RTA, RPC, RPE, RPF, RPG, RPL, RPP, RSB, RSE, RSI, RSL, RSM, RST, RSP, RSS, RTC, RTP...
- Ordenação do trabalho.
- Ordenação geral de segurança e saúde laboral.
- Condições gerais da edificação.
- Condições gerais para a recepção de cimento, gesso e cais.
- Normas UNE.
- Regulamento Eletrotécnico de Baixa Tensão.

CONTROLE DE QUALIDADE

- Recebimento de materiais.
- Certificado de origem industrial ensaios segundo a UNE.
- Dimensionamento da área de trabalho.
- Revisão de andaimes.
- Verificação de espessura e condições geométricas.
- Limpeza de superfície de suporte, picado...
- Umidade e temperatura durante a aplicação e cura.
- Fornecimento de âncoras.
- Coberto das estruturas.
- Medição de morteiros, pastas e adesivos.
- Alinhamento de desenho e arranjo de juntas.

Nas tabelas das páginas seguintes se incluem exemplos de CTR utilizados no processo de preparação dos Títulos de Formação Profissional do Estado espanhol.

Tabela 1.1. Campo de trabalho de madeira e moveis

Atividades econômicas		461- 462					463					464- 465- 467						
Processos		Aserrado e fabricação de tableros					Fabricação de elementos de carpintaria					Fabricação de objetos diversos						
Áreas funcionais e subfunções	Subprocessos tecnológicos	Madeira aserrada	Madeira tratadas	Chapas e contrachapados	Tableros alistonados	Tableros aglomerados	Tableros de fibra	Portas en relieve	Portas planas	Janelas persianas	Parquets	Estrutura madeira	Carpintaria ribera	Envases	Embalajes e palets	Objetos diversos	Instrumentos musicales	Brinquedos
Desenho e definicao de produtos – Desenho de protótipo – Fabric. prototipo – Análises de Protótipo																		
Produção – Especificações técnicas – Definição de processos – Planificação – Execução e controle de produção																		
Acabados – Preparação de materiais – Aplicações																		
MONTAGEMS (Instalação)																		
Controle de qualidade – Materiais – Produtos intermédios e finais – Produtos residuais																		
Mant. e reparação																		
Gestao e organizacao																		
Vendas e marketing																		

Tabela 1.1. Campo de trabalho de madeira e moveis (cont.)

Atividades econômicas		468					466						
Processos		Fabricação de moveis					Transformacao da cortiça						
Áreas funcionais e subfunções	Subprocessos tecnológicos	Móveis de casa	Móvilirio de escola e escritorio	Mobiliario de cocina e banheiro	Inmoviliario estofados	Móveis junco e cana	Arcaz fúnebres	M. Metacrilato	M. Metálico	Cortiça preparado	Aglomerado de cortiça	Tapois	Artigos dlversos
	Desenho edefinicao de produtos												
	– Desenho de protótipo												
	– Fabric. prototipo												
	– Análises de Protótipo												
	Produção												
	– Especificações técnicas												
	– Definição de processos												
	– Planificação												
	– Execução e controle de produção												
	Acabados												
– Preparação de materiais													
– Aplicações													
MONTAGEMS (Instalação)													
Controle de qualidade													
– Materiais													
– Produtos intermédios e finais													
– Produtos residuais													
Mant. e reparação													
Gestao e organizacao													
Vendas e marketing													

Tabela 1.2. Campo de trabajo de edificação e obra civil

Processos e subprocessos Af e funções	Edificação				Obra civil				
	Prédios Industriais	Prédios urbanos	Casas	Aeroportos	Estradas	Obras hidráulicas	Portos	Trenes	Urbanizações
Proyeto – Toma de dados – Desenho – Cálculo – Medições e orçamentos – Desenvolvimento									
Planificação – Programas – Métodos – Análises de custos									
Produção – Apoio técnico – Controle e seguimento – Gestão de recursos e máquinas – Qualidade – Seguridade – Operações de maquinaria – Execução									
Admin. e Gestao									
Comercialização e marketing									
Apoio informático									
Mantenimento									

c) Atitudes

1. Interesse pela cooperação e pela coordenação
Certos procedimentos que figuram como conteúdos formativos nesta unidade, particularmente, os relativos à coleta de informação exigem uma atitude de cooperação e coordenação entre as autoridades competentes em matéria de qualificações e ETP. Esta atitude implica, por sua vez, uma forte avaliação das sinergias, da integração de esforços e da otimização dos recursos disponíveis.
2. Interesse pelo Rigor e um trabalho bem feito
Atitude típica que é necessária em atividades relacionadas com a implementação de uma metodologia, e que nesta UD se concretiza, devido a sua importância nos resultados a serem obtidos com a aplicação da presente metodologia, no rigor que deve conseguir-se na caracterização do campo de trabalho.
3. Conscientização da importância que tem na qualidade da concepção e expressão dos perfis profissionais da adequada caracterização do campo de trabalho.
4. Interessar-se em avançar no conhecimento dos conceitos e fatos
5. Apreçar a importância do conhecimento abrangente de conceitos e fatos
6. Avaliar a expressão correta e usar os termos corretos na descrição de teorias, conceitos e / ou fatos.
7. Avaliar o trabalho metódico, organizado e realizado de forma eficaz.
8. Interessar-se pela relação entre a teoria e a prática, pela utilidade funcional das contribuições teóricas.

2.2.2. Critérios de Avaliação

- a) Relacionar os aspectos de coleta de informação com as variáveis que caracterizam o profissionalismo.
- b) Entender o papel do CTR na determinação dos perfis profissionais.
- c) Relacionar sobre o processo de caracterização do CTR com base na determinação do profissionalismo inerente às atividades de trabalho.

2.2.3. Atividades de ensino e Aprendizagem

- a) Em um suposto CTR escolhido pelo aluno realizar a estudo funcional adequado de uma área organizativo - funcional.
- b) Caracterizar um subprocesso tecnológico no CTR escolhido na atividade da unidade didática anterior.
- c) Nas seguintes orações diga as expressões que são corretas e as que não, argumentando a resposta:
 - c.1) O CTR é composto pelas atividades econômicas - produtivas mais importantes do setor ou setores em que se definem os perfis profissionais.

- c.2) O CTR é composto de um conjunto de atividades econômicas - produtivas, relacionadas a partir de uma perspectiva tecnológica e profissional, de um setor ou um conjunto de subsetores da produção de bens e serviços.
 - c.3) No CTR se incluem todas as actividades económicas - produtivas do setor produtivo no que serão definidos os perfis profissionais.
- d) Responda as seguintes perguntas razoando as resposta:
- d.1) Como são concretizados no CTR as três variáveis ou parâmetros que caracterizam o profissionalismo?
 - d.2) Quais são as razões que aconselham delimitar o CTR?

Módulo 3: preparação da análise funcional

(Associada à Unidade de Competência 2)

Considerando a homogeneidade e extensão dos conteúdos de formação, não foi considerado necessário dividir o módulo em unidades Didáticas.

3.1.1. Objetivo do módulo

Preparar a Análise Funcional, mediante a determinação das áreas ocupacionais, as áreas profissionais e os objetivos base destas últimas.

3.1.2. Conteúdo do Módulo de Formação

a) Procedimentos

- Delimitar e caracterizar as áreas ocupacionais
- Delimitar e caracterizar as áreas profissionais
- Determinar os objetivos base das Áreas Profissionais
- Relacionar a caracterização de áreas Ocupacionais e Profissionais e a determinação dos objetivos Base, com a determinação dos perfis profissionais

b) Conceitos e fatos

- As Áreas Ocupacionais
- As Áreas Profissionais
- Os objetivos base das Áreas profissionais

Desenvolvimento de conceitos e fatos

No Módulo 1 foram caracterizados as variáveis organizativas – funcionais e tecnológica que intervierem no profissionalismo, e estas variáveis foram colocadas nos eixos vertical e horizontal do CTR, respectivamente. Agora, uma vez definido o CTR, a caracterização da terceira variável envolvida no profissionalismo posicionando no interior do campo de trabalho.

1. Caracterização da variável sociocultural do profissionalismo: As Áreas ocupacionais

A variável sociocultural do profissionalismo (ou dimensão social das qualificações profissionais) leva em conta a influência nas qualificações ou nos perfis profissionais da longa tradição do comércio de trabalho, dependendo da oferta (requisitos de qualificação dos postos de trabalho) e da demanda (potencial de qualificação de que dispõem os indivíduos ou grupos como fornecedores da prestação laboral).

Na presente metodologia a variável sociocultural que intervesse no profissionalismo se caracteriza pelas áreas ocupacionais.

Definição: É chamada área ocupacional (AO) a um conjunto de actividades de trabalho (relacionada com os “postos de trabalho tipo” do CTR), que têm afinidade nas técnicas e modos operativos característicos (concretizada mediante os subprocessos) e certa afinidade ou proximidade em seus objetivos de produção (realizado mediante as áreas organizativo / funcionais e subfunções).

O processo para delimitar as AO é “ler” em chaves de subprocessos tecnológicos e de funções / subfunções, os postos de trabalho tipo (PTT) dentro do campo. Para obter as AO se agrupam todos os PTT que apresentar a dupla afinidade referida. Assim, obter no CTR umas zonas ocupacionais que definem as AO tal e como se mostra no diagrama 2,1.

Definição: É chamado posto de trabalho tipo a uma construção cujos elementos constitutivos (funções, tarefas, trabalhos, etc.) São formados pela síntese de elementos constitutivos dos diversos empregos correspondentes do subsector.

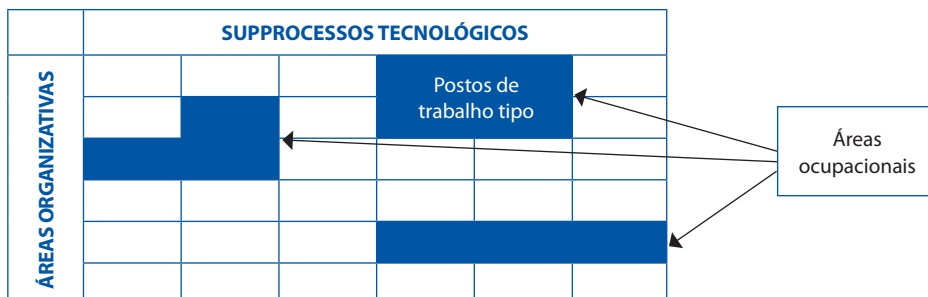
Por sua vez, deve se entender por “**emprego**”:

Definição: é chamado emprego ao conjunto de tarefas que constituem um posto de trabalho ou que devem ser cumpridas por uma mesma pessoa.

Os elementos constituintes dos empregos e dos PTT são, principalmente:

- Designação
- Funções
- Atividades ou tarefas
- Equipes envolvidas na prestação de serviços e médios de trabalho.
- Processos, métodos ou procedimentos envolvidos no curso do emprego ou trabalho.

Tabela 3.1. Áreas ocupacionais do Campo de Trabalho



Exemplo de área Ocupacional

Em um caso real de elaboração de um CTR de Proteção Civil e Emergências, se definiram um conjunto de AO. Uma destas AO foi chamada de “Prevenção e Combate de Incêndios”. A composição da citada AO em áreas funcionais (constituídas por subfunções) e subprocessos é a seguinte:

Área Funcional 1: Supervisionar a preparação e organizar os recursos humanos e técnicos para combater incêndios (florestais, de edifícios e de instalações)

Subfunções

- 1. Supervisionar a preparação técnica dos recursos humanos dedicados a combater incêndios.
- 2. Supervisionar a preparação dos recursos humanos em relação à segurança e à utilização das equipes de trabalho e de proteção usados no combate contra incêndios.
- 3. Supervisionar as operações de manutenção das instalações, equipamentos, materiais e ferramentas utilizadas no combate e a prevenção de incêndios.
- 4. Supervisionar o cumprimento das normas de segurança nas instalações e equipamentos para o combate contra incêndios.
- 5. Organizar os recursos humanos das unidades de intervenção na luta contra incêndios.

Subprocessos associados à AF1

1. Técnicas de Organização de equipes.
2. Processos de manutenção de instalações e manutenção contra fogo.
3. Processos de formação de preparação no combate contra o fogo.
4. Processos formativos relacionados com a segurança.

Área Funcional 2: evitar incêndios e implementar medidas preventivas

Subfunções

1. Realizar avaliações básicas de riscos de incêndio.
2. Colaborar no desenvolvimento de protocolos e medidas de emergência e evacuação das atuações contra o fogo.
3. Monitorar as atividades de divulgação de informações sobre medidas de prevenção de incêndios.
4. Supervisionar as operações de manutenção e adequação das infraestruturas de prevenção de incêndios.
5. Supervisionar as atividades de apoio no combate de incêndios (campanhas, exercícios práticos, recrutamento de voluntários...).
6. Educar e informar à população no combate contra incêndios.

Subprocessos associados ao AF2

1. Técnicas de avaliação do risco de incêndio.
2. Processos de informação e de divulgação relativos ao combate contra incêndios.
3. Desenho de processos formativos relacionadas com o combate contra incêndios.
4. Criação de ações relacionadas ao combate de incêndios.
5. técnicas de capacitação de recrutas para o combate de incêndios.

Área Funcional 3: planejar, dirigir e coordenar o monitoramento, detecção e combate de incêndio

Subfunções

- Planificar o controle de instalações e edifícios na prevenção de incêndios.
- Planejar e supervisionar o trabalho de vigilância de incêndios florestais.
- Verificar e avaliar os perigos de um incêndio.
- Estabelecer e organizar o Centro de Coordenação Operativa e o Posto de Comando Avançado.
- Planificar as operações de extinção de incêndio.
- Planejar as atuações das unidades de intervenção.
- Supervisionar e organizar as operações de controle e / ou extinção de incêndio.
- Supervisionar o cumprimento das normas de segurança nas atuações contra o fogo.
- Supervisionar as operações de manutenção e adequação das infraestruturas de prevenção e extinção de incêndios.
- Organizar as atividades de logística nas operações contra incêndios.

Subprocessos associados ao AF3

1. Processo de controle de instalações e edifícios.
2. Processo monitoramento de incêndio florestal.
3. Técnicas de avaliação de incêndio.
4. técnica de Organização do CECOP e PMA.
5. Processo e técnicas de combate de incêndio.
6. Técnicas de Planejamento.
7. Procedimentos de manutenção de infraestrutura preventiva.
8. Procedimentos de segurança no combate contra incêndios.
9. Técnicas de logística de Operações contra incêndio.

Área Funcional 4: avaliar as instalações e o cumprimento das normas de prevenção de incêndios

Subfunções

1. Verificar o cumprimento das normas de prevenção em matéria de combate de incêndios e evacuação dos edifícios e instalações.
2. Verificar que os sistemas de segurança passiva contra incêndio, instalados nos edifícios, são os exigidos pelos regulamentos.
3. Verificar que os sistemas de segurança passiva contra incêndio, instalados nos edifícios, estão em condições de uso e de acordo com a normativa.
4. Verificar o cumprimento das normas em matéria de prevenção de incêndios (planos de autoproteção, planos de prevenção...).

Subprocessos associados com FA 4

1. Técnicas de teste de equipamentos e instalações para o combate de incêndios.
2. Procedimentos para Verificar normas contra incêndio.

Área Funcional 5: controlar e extinguir incêndios

Subfunções

1. Revisão e ajustar as ferramentas e equipamentos contra incêndio
2. Avaliar e preparar a extinção
3. Extinguir incêndios em edifícios e instalações
4. Extinguir incêndios florestais
5. Extinguir os incêndios causados por materiais perigosos

Subprocessos associados ao AF5

1. Técnicas de combate contra incêndios e uso de ferramentas e de equipamentos contra fogo (bombas, auto escala, auto braços, vans, veículos geradores elétricos, hidrantes, mangais, lanças geradores de espuma, extintores de incêndio, bastão de fogo, mochilas de extinção...)
2. Gestão de equipamentos de segurança: Equipamento de proteção respiratória, vazamentos de cobertura, engasgalhadores.
3. Aplicação de procedimentos de segurança.

Área Funcional 5: Monitorar e detectar incêndios florestais

Subfunções

1. Monitorar a partir de pontos de observação fixos
2. Monitorar com meios móveis, o risco de incêndios florestais e controlar o combate de incêndios.
3. Verificar as infraestruturas de prevenção e / ou extinção de incêndios.

Subprocessos associados à AF5

1. Técnicas e gestão de equipamentos de vigilância e detecção de incêndios.
2. Técnicas e gestão de equipamentos de extinção de combate de incêndios.
3. Gestão de equipamentos de comunicação.
4. Gestão de equipamentos de transporte e navegação.
5. Gestão de Equipamento para a extinção de focos fogo.
6. Manutenção da infraestrutura de proteção contra incêndio.
7. Procedimentos de segurança.
8. Aplicação de procedimentos de segurança.

2. As áreas Profissionais

Definição: é chamada Área Profissional (AP) para um conjunto de actividades de trabalho que representam a tripla afinidade seguinte:

- a) nas técnicas e modos operativos característicos (concretizado através dos subprocessos tecnológicos)
- b) nos objetivos das actividades de trabalho (concretizado mediante as funções ou subfunções), e
- c) nos conhecimentos (habilidades) necessários para o desempenho das actividades de trabalho.

Em outras palavras, as AP consistem de um conjunto de actividades de trabalho com **afinidade de competência profissional** necessária para realizá-los. Ou seja, têm afinidade ocupacional e afinidade do conhecimento e capacidades (doravante, o C + C), associadas com as actividades de trabalho.

A Determinação de áreas profissionais no CTR tem uma dupla finalidade:

- Orientar o processo de análise funcional, mediante a consideração das três variáveis envolvidas na definição de profissionalismo e nos perfis profissionais.

- Permitir a delimitação e ordenação dos perfis, mediante a definição de um amplo campo profissional, definido por cada AP, na qual a amplitude das qualificação pregada pelas pessoas pode ser maior e onde a mobilidade e o progresso das mesmas na sua qualificação resulta mais fácil.

A AP é determinada a partir da AO identificando a afinidade do C + C das atividades de trabalho que estas incluem. Esta identificação é guiada principalmente pela determinação dos conhecimentos associados aos postos de trabalho tipo identificados no CTR. As AP podem sobrepor-se (ou incluir) as AO.

Em resumo, as AP se caracterizam por uma relação entre as atividades de trabalho que estão agrupadas pela necessidade de abordar questões homogêneas (áreas funcionais), pelos conteúdos técnicos e modos operativos relacionados (Subprocessos Tecnológicos) e pela afinidade dos conhecimentos e capacidades necessárias para o desenvolvimento destas actividades.

Exemplos de áreas profissionais

Exemplo 1: A **Figura 2.2** mostra um exemplo de áreas profissionais definidas no CTR Manutenção de Veículos Autopropulsados.

A referida figura mostra três AP, cada um dos quais é constituída por um conjunto de áreas ocupacionais (AO) e postos de trabalho tipo (PTT). Para facilitar a representação, os diversos PTT foram designadas com um número.

Exemplo 2: No CTR de Proteção Civil e Emergências se definiu o AP “Prevenção e intervenções para proteger a vida e os bens”, que está incluído na **Tabela 2.1**, a qual consiste de três AO, uma das quais (a AO4) foi descrita acima.

Área Profissional: Prevenção e intervenções para proteger a vida e os bens

- **AO 4:** Prevenção e Combate a Incêndios.
- **AO 5:** prevenção e intervenções ante emergência no ambiente terrestre.
- **AO 6:** prevenção e intervenções ante emergência no ambiente aquático.

No **Diagrama 2,3** se resume o processo de ordenação das atividades e conteúdos de trabalho que foi feito no módulo 2 e no presente módulo 3.

Diagrama 2.2. Áreas profissionais de manutenção de veículos autopropulsados

Funções e Subfunções	Subprocessos tecnológicos	Tintura	Quadro e carrocaia	Técnicas electrónicas-hidráulicas e neumáticas	Técnicas eletrónicas-hidráulicas e neumáticas	Técnicas de atención e gestión de armazém	Técnicas de distribuição e aplicação do trabalho
Manutenção e reparação	Recepção e entrega de veículos					2	
	Distribuição e controle do trabalho						3
	Inspeção e diagnoses	5 - 3-2	4 - 3-2	6 - 3-2	6 - 3-2		
	Reparação e montagem de acesorios	5 - 1	4 - 1	6 - 1	6 - 1		
	Verificação e controle da reparação terminada	5 - 3-2	4 - 3-2	6 - 3-2	6 - 3-2	2	
	Manutenção de equipamentos, ferramentais e instalações	5 - 3-1 - 2	4 - 3-1 - 2	6 - 3-1 - 2	6 - 3-1 - 2		
Venda técnica	Gestao de pecas e materiais					3	
						2-7	

ÁREAS PROFESIONAIS

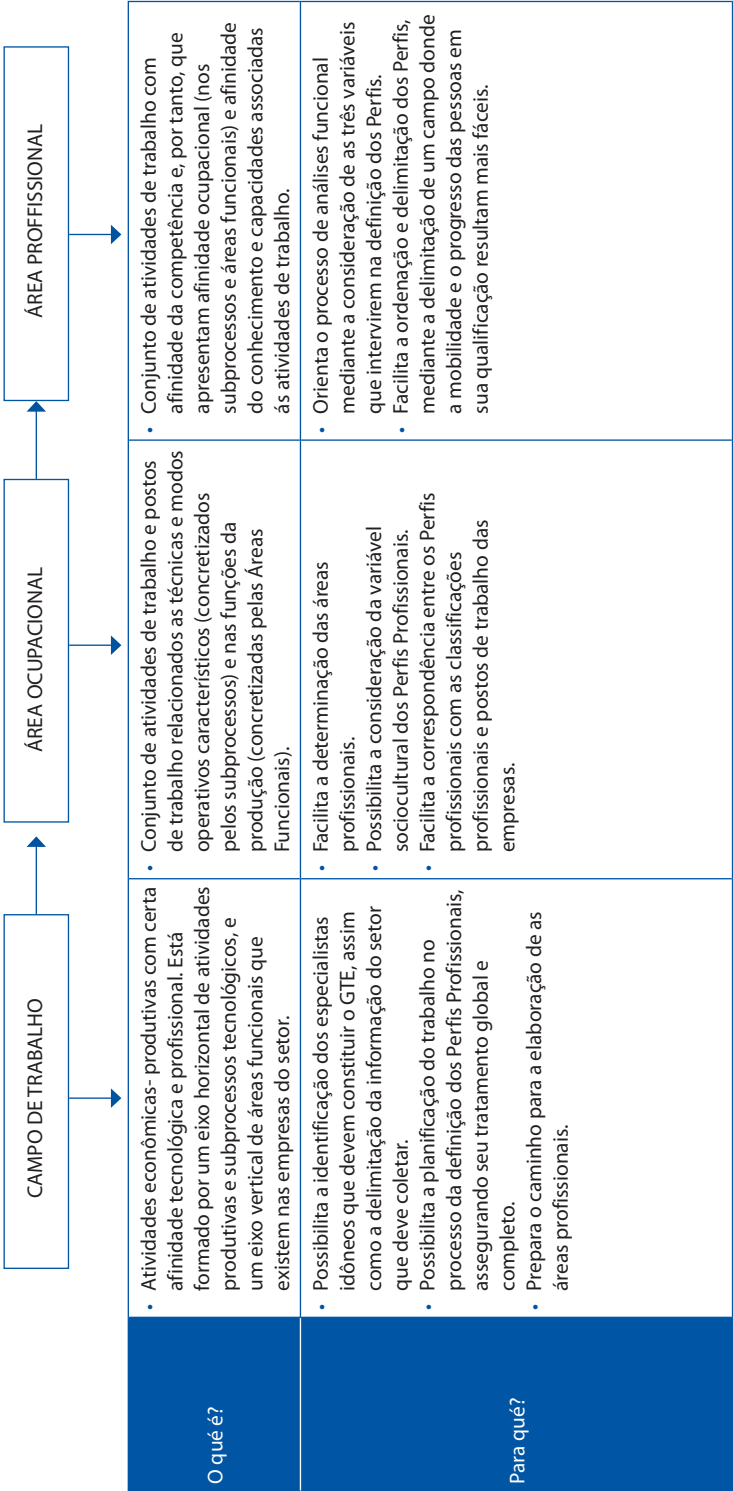


Códigos destos de trabalho tipo

1. Peão ou ajudante
2. Receptor provador
3. Chefe de oficina
- 4 Chapista
5. Pintor de veículos
6. Eletromecânico

7. Encarregado de armazém

Diagrama 2.3. Processo de ordenação das atividades dos conteúdos do trabalho para preparar a análise funcional



2. Os objetivos base das áreas profissionais

Para aplicar a técnica da análise funcional aos processos de produção de bens e serviços do setor (s) correspondente (s) incluídos no CTR é necessário partir de uma *definição ou resumo funcional* de cada AP. Nesta definição, expressa em termos de objetivos a atingir (ou seja, dos resultados das atividades de trabalho incluídas na Área Profissional), é chamada de “Objetivo Base”.

Definição: É chamado **objetivo Base (OB)** à formulação, em forma de função dos objetivos das actividades de trabalho do campo ocupacional associados a uma Área Profissional.

Os OB são tomados como ponto de partida para realiza a análise funcional, e integram (atendendo à afinidade características profissional de cada AP) as funções e subfunções do eixo vertical do CTR.

Os OB podem ser funções, de organizações que trabalham especificamente na área delimitada pelo CTR, ou de departamentos dessas organizações.

Exemplos de Objetivos Base:

Tabela 2.1. Objetivos Base das Áreas Profissionais

Campo de trabalho e área profissional	Objetivo base
Campo de Trabalho: Defesa Civil e Emergências. Área Profissional: prevenção e intervenções para proteger a vida e a propriedade	Prevenir, monitorar e intervir em situações de emergência coletiva ou individualmente, no meio terrestre e aquático, causada por situações de risco, catástrofe ou calamidade pública, para proteger ou salvar pessoas e os bens. Supervisionar a preparação de recursos humanos ou de manutenção de material técnico, e operar e manter os equipamentos e instalações utilizados na resposta de emergência.
CTR: Hospitalidade Área Profissional: Acomodações.	Gerenciar, organizar e prestar serviços de alojamento, incluindo outros serviços (comunicações, reparação e limpeza de roupas, câmbio de moeda, informações turísticas e de entretenimento), a satisfação do cliente, de acordo com a política da empresa e cumprimento as normas de segurança e saúde laboral.
CTR: Química. AP: Produção e controle de processos em produtos químicos básicos, finos e farmacêuticos.	Produzir e fornecer um conjunto de produtos químicos e farmacêuticos, sob especificações técnicas e econômicas, controlando o processo e a qualidade, e atuando conforme as normas de segurança e proteção ambiental.
CTR: Têxtil. AP: Produção de fios e tecidos.	Definir, organizar, planejar, produzir e controlar o produto e a produção de fios tela não tecidas e tecidos de pontos, a partir de fibras, telas ou polímeros conforme as especificações requeridas, com os padrões de qualidade exigidos e agindo sob saúde e segurança laboral.

Estrutura dos objetivos base

Como é mostrado, cada um dos anteriores OB tem certa estrutura composta por um verbo ativo (ou frase), um objetivo e uma condição (isto é, precisamente a estrutura que vão ser usadas na presente metodologia para todas as instruções de competência).

Assim, em alguns dos **exemplos acima**, esta estrutura é plasmada no Quadro 2.2.

Tabela 2.2. Estrutura dos objetivos base

Verbo activo/frase	Objeto	Condições/contexto
<ul style="list-style-type: none"> • Produzir e fornecer 	<ul style="list-style-type: none"> • Um conjunto de produtos químicos e farmacêuticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mantendo especificações técnicas e econômicas, que controlam o processo e a qualidade e atuando sob as normas de segurança e proteção ambiental.
<ul style="list-style-type: none"> • Definir, planejar, organizar, produzir, controlar 	<ul style="list-style-type: none"> • O produto e a produção de fios, teias não tecidas e tecidos de ponto. 	<ul style="list-style-type: none"> • a partir de fibras, teias e polímeros sob as especificações da qualidade exigida e agindo sob as normas de segurança e saúde laboral.
<ul style="list-style-type: none"> • Gerenciar, organizar e entregar 	<ul style="list-style-type: none"> • O serviço de hospedagem (que inclui os serviços de comunicações, reparação e limpeza de roupas, câmbio de dinheiro, informações turísticas e de entretenimento). 	<ul style="list-style-type: none"> • A satisfação do cliente, de acordo com a política da empresa e cumprindo as normas estabelecidas de segurança e saúde laboral.

c) Atitudes

1. Interesse pelo rigor e o trabalho bem feito

Atitude típica que é requerida em atividades associadas com a aplicação de uma metodologia, e em particular neste módulo se concretiza principalmente, devido à sua importância nos resultados a serem obtidos com a aplicação desta metodologia, no rigor que deve ser alcançado na determinação dos objetivos base das Áreas profissionais.

2. Interesse pela Pesquisa e atualização da informação

Esta atitude é particularmente evidente neste módulo na procura da informação correspondente aos postos de trabalho tipo da atividade produtiva de bens e serviços.

3. Conscientização da importância que tem no desenvolvimento dos perfis profissionais a determinação abrangente dos objetivos Base a partir das áreas Organizativo Funcionais.

4. Interesse pela cooperação e coordenação

Certos procedimentos neste módulo, em especial sobre a determinação dos postos de trabalho tipo envolvidos na delimitação das áreas ocupacionais, requer a estreita cooperação da administração laboral, ou, se for o caso, das organizações empresariais nas que trabalham os membros do GTE. Esta atitude implica, por sua vez, uma firme avaliação das sinergias, da integração de esforços e da otimização dos recursos disponíveis.

5. Interesse por avançar no conhecimento dos conceitos e fatos.

6. Apreciar a importância do conhecimento abrangente dos conceitos e fatos

7. Avaliar a expressão correta e a utilização dos termos corretos na descrição de teorias, conceitos e/ou fatos.

8. Avaliar o trabalho metódico, organizado e realizado eficazmente.

9. Interesse na relação entre a teoria e a prática, pela utilidade funcional das contribuições teóricas.

3.1.3. Critérios de Avaliação

- a) Você diferencia as Áreas Ocupacionais e as Áreas Profissionais.
- b) Você tem entendido o processo de gestão das actividades do campo de trabalho para obter a afinidade da competência associada a estas actividades.
- c) Entende-se o papel da determinação das áreas profissionais no processo de elaboração dos perfis profissionais.
- d) Você racioou a importância da correta formulação dos objetivos base das Áreas Profissionais.

3.1.4. Atividades de Ensino / Aprendizagem

- a) No CTR foi determinada na Unidade de didática 2.2 do Módulo 2 caracterizar uma área ocupacional e uma área profissional.
- b) Formular o objetivo base da Área profissional seleccionada.
- c) Razoa (de preferência com exemplos) a influência das variáveis organizativo/ funcional e sociocultural do profissionalismo
- d) Nas seguintes relações diga as expressões que estão corretas e as que não, argumentando a resposta:
 - d.1) Uma área ocupacional é composta por postos de trabalho.
 - d.2) Uma área ocupacional é formada por um conjunto de actividades de trabalho que apresentam uma afinidade ocupacional (nas técnicas e modos de operação característicos e nas funções e subfunções).

- d.3) As áreas profissionais estão formadas por um conjunto de atividades de trabalho relacionados.
 - d.4) Áreas profissionais consistem de um conjunto de actividades de trabalho que estão relacionados com a competência profissional necessária para realizá-las.
 - d.5) As atividades de trabalho incluídas em uma área profissional estão relacionadas de uma perspectiva ocupacional (nas áreas funcionais e subprocessos tecnológicos associados a estas actividades) e nos conhecimentos e habilidades necessários (C + C) para executar as actividades em causa.
 - d.6) Basicamente, as áreas profissionais se determinam para obter os perfis profissionais (definidos no espaço ocupacional delimitado por estas), com uma alta mobilidade e fácil progresso profissional no referido espaço.
 - d.7) As áreas profissionais se determinam para enquadrar os perfis em famílias profissionais.
 - d.8) As áreas profissionais se determinam para facilitar a ordenação dos perfis profissionais atendendo à natureza da competência.
 - d.9) O número de áreas profissionais de cada CTR depende a natureza do CTR e do consenso alcançado no GTE sobre as exigências a serem cumpridas.
 - d.10) Um objetivo Base é uma definição funcional do conjunto dos objetivos das actividades de trabalho associadas ao espaço profissional ou ocupacional de uma área profissional.
 - d.11) Um OB integral, ou deve ser compreensivo a todas as áreas funcionais (eixo vertical) do CTR.
 - d.12) Os OB são tomados como ponto de partida para realizar a análise funcional de cada área profissional.
 - d.13) Num CTR só pode definir-se um objetivo base.
 - d.12) Num CTR se definem tanto objetivos base como áreas profissionais existam na mesma.
 - d.13) De um objetivo base podem ser obtidos diferentes perfis profissionais por Análise Funcional.
- e) Responder às seguintes perguntas razoando as respostas:
- e.1) Porque é necessário determinar as áreas profissionais?
 - e.2) Porque é muito importante definir corretamente objetivos base?
 - e.3) Que requisitos devem satisfazer os objetivos base?
 - e.4) Quais são os requisitos que devem satisfazer as atividades de trabalho incluídas numa área profissional?
 - e.5) Que afinidade devem apresentar as atividades de trabalho de Uma área ocupacional e de uma profissional?.

Módulo 4: análise funcional e determinação de standards e agregados de Standards de competência

(Associada à Unidade de Competência 3)

Objetivo do módulo

Realizar a análise funcional, e determinar os Standards e agregados de Standards de competência.

Unidades Didáticas do Modulo

4.1. Unidade Didática 4.1: A Análise Funcional

(Associada à uma profissional do UC3)

4.1.1. Objetivo da Unidade de Ensino

Realizar a análise funcional e identificar os diversos mapas funcionais do campo de trabalho (CTR).

4.1.2. Conteúdo Treinamento Unidade

Procedimentos

- Aplicar as regras de Análise Funcional
- Determinar a configuração dos mapas funcionais
- Analisar a relação entre o mapa funcional e os Standards de competência e seus agregados.

Conceitos e fatos

- Análise funcional
- Regras e Critérios da Análise Funcional

Desenvolvimento de conceitos e fatos

1. Conceito de análise funcional e visão geral do processo

Definição: Aplicado para obtenção de Standards, é chamada análises funcional (AFU) a análise dos processos de produção de bens e serviços que permite identificar os papéis das pessoas nas organizações produtivas, e desagregar estas funções num processo de “de cima para baixo” até que eles são descritos em detalhe suficiente para constituir realizações profissionais.

Ao contrário de outras abordagens que se centram na análise do conhecimento requerido na produção ou processos de formação que são necessários para obter as capacidades, o AFU centra-se na análise das funções que, observando a lógica dos processos de produção, requerem as organizações da produção para atingir seus objetivos.

Assim, sim a AFU é aplicada a um determinado campo ocupacional, cujas atividades têm objetivos semelhantes, poderão se estabelecer normas que expressem os objetivos e finalidades das atividades de trabalho. Na **Figura 4.3** se mostra um esquema que vincula os conceitos do AFU e justifica este procedimento de análises para a obtenção de Standards.

Na metodologia proposta, o AFU será aplicada no “espaço profissional” de cada área profissional definida no módulo 3, e esta partindo do objetivo base (OB) que a caracteriza. Dada esta OB, você se deve fazer a pergunta “o que é necessário para que isso aconteça”, e você terá um conjunto de funções derivadas do OB sob cuja realização atinge ao OB (primeiro nível do AFU). Para cada uma das funções identificadas neste primeiro nível da AFU se plantara a mesma pergunta anterior e se vai obter um conjunto de funções derivadas de cada um delas, que são chamadas “funções de segundo nível”. Para cada uma destas funções de segundo nível vai se repetir o processo e obter um conjunto de funções que são chamadas de “funções de terceiro nível”, e assim por diante até conseguir funções que sejam susceptíveis de constituir realizações profissionais (RP).

O nível da RP é conseguido quando as funções obtidas nesta fase de separação funcional suportam uma declaração ou especificação de avaliação. Nesta fase da análises do processo de AFU tem acabado porque as diversas declarações avaliativas podem constituir os critérios de realização.

Em resumo, o objetivo final do processo de AFU é a obtenção de um “**mapa Funcional**”, que compreende as funções de diferentes níveis, no qual para quando o grau no que se tem identificado funções individuais de trabalho representa realizações de resultados observáveis e admitem uma declaração avaliativa. Em outras palavras, o processo para quando se atinge o nível das realizações Profissionais, uma vez que, geralmente, os critérios de realização não podem ser obtidos por um processo de AFU.

Na estrutura integrada e ordenada de funções obtidas por AFU se configuram as diversas declarações de competência (PF, UC e RP), utilizando os critérios que os delimitam, e tudo isso com o apoio da preparação do terreno que foi feito em fases anteriores de aplicação da metodologia. Assim obtemos uma primeira delimitação de PF, RP e UC (nessa ordem). Então, na unidade didática seguinte se configuram com precisão os PF, UC e RP.

A **Figura 4.1** mostra um exemplo de mapa funcional, em que se tem indicado supostos níveis de localização dos PF, UC e RP.

A **Figura 4.2** mostra um AFU realizado no campo profissional da imagem pessoal, mostrando o resultado final obtido. Geralmente, para alcançar este resultado são necessárias no coração do GTE sucessivas aproximações de combinação funcional e aplicação dos critérios que orientam a configuração de PF, UC e RP.

Figura 4.1. Mapa funcional obtido por AFU

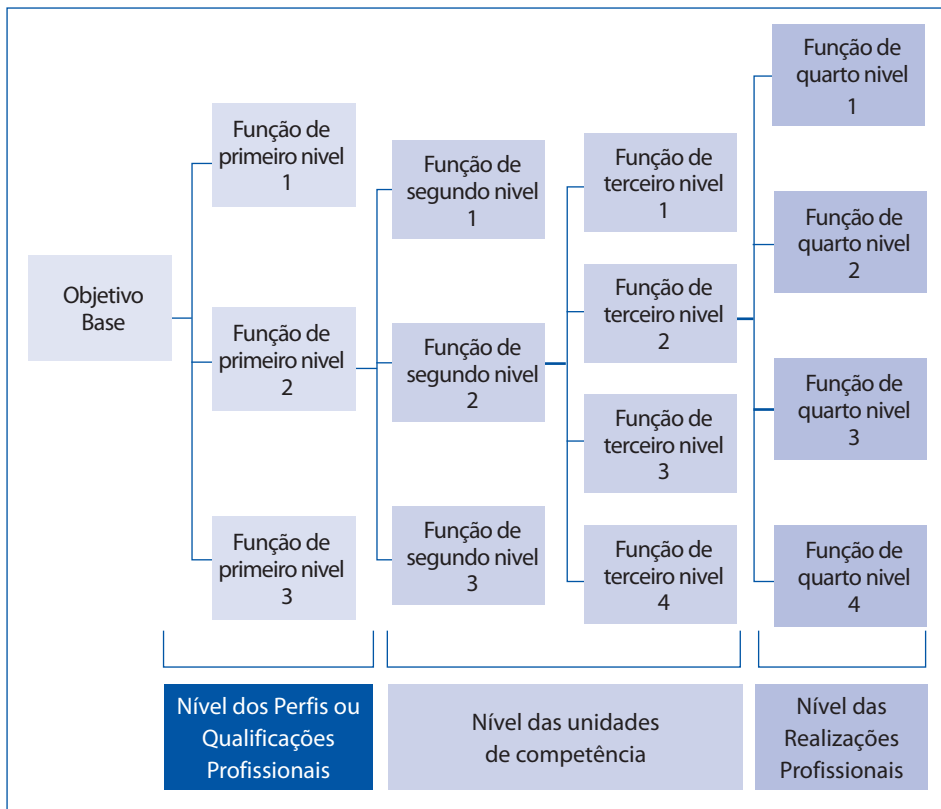
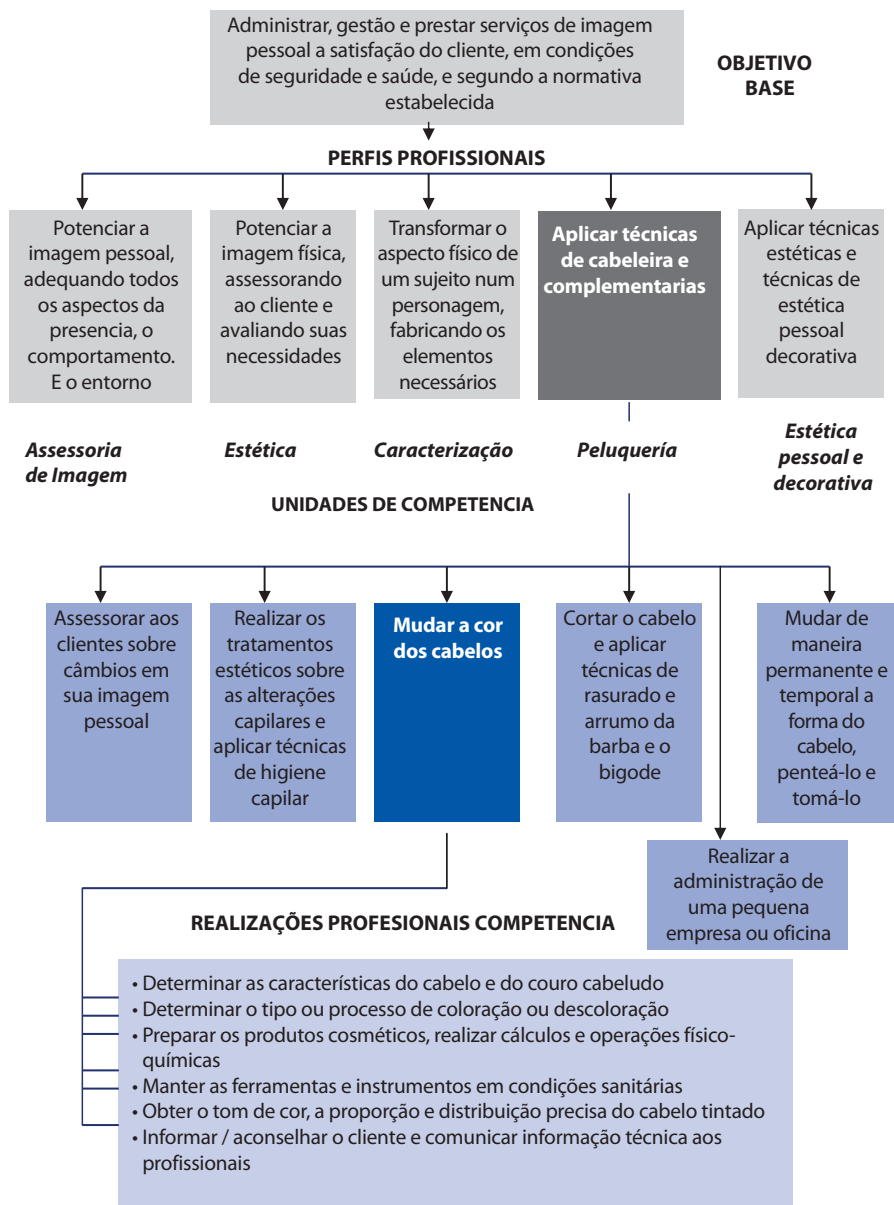
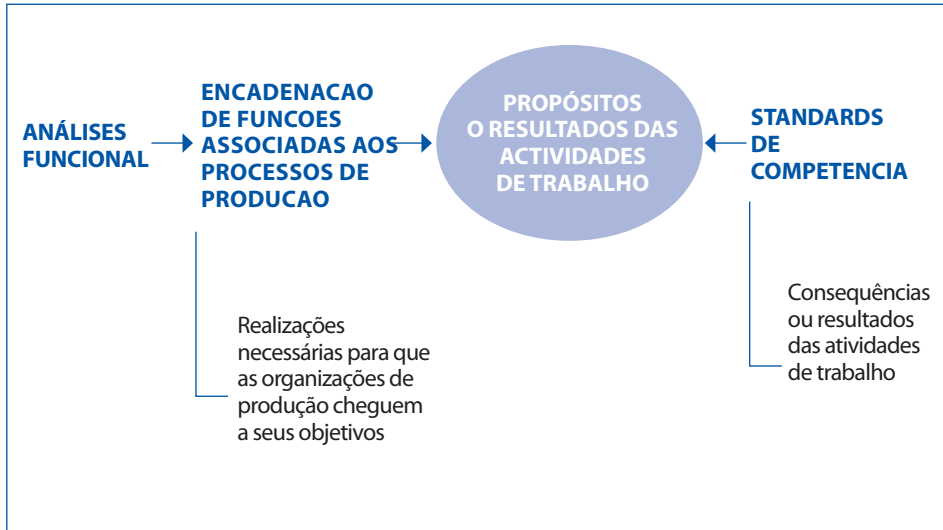


Figura 4.2. Análise funcional realizado na área profissional de imagem pessoal



NOTA: Por razões de clareza e de condições de espaço foram removidas as normas e os resultados que completam os Standards. Além disso, por estas razões, apresentamos o mapa funcional do Obtido do AFU omitindo os estágios intermediários.

Figura 4.3. Fundamentos do afu para o desenvolvimento de normas



2. Regras da análise funcional

Para alcançar uma correta execução, o processo de AFU deve estar guiado por um conjunto de regras gerais e critérios específicos, que são descritos abaixo.

2.1. Regras gerais

As diversas funções que são obtidas mediante a análise funcional representam uma classificação estabelecida no campo ocupacional em que são tomadas para análise. Como qualquer classificação, o mapa funcional obtido por AFU deve seguir as seguintes regras gerais:

- **A classificação das diversas categorias deve ser completa**

Esta regra de qualquer classificação, neste caso, significa que, a qualquer nível de desagregação de uma função em particular devem se obter **todas** as subfunções dele derivados numa relação causal.

- **As categorias devem ser mutuamente exclusivas**

Esta regra significa que as diversas funções obtidas em cada etapa do AFU devem se corresponder com objetivos da produção de bens e serviços claramente diferentes, e isso para evitar duplicações.

- **As categorias devem ser credíveis no setor**

Esta regra significa que as funções obtidas (e particularmente as UC e RP) deve ser representativas das práticas de trabalho (atuais e desejadas futuras) do setor.

2.2. Critérios específicos

Na aplicação da análise funcional a subdivisão das funções de qualquer nível pode ser feita atendendo a diferentes critérios específicos ou maneiras de fazer a subdivisão ou partição, os quais podem orientar o processo de decomposição funcional. Estes critérios específicos (que não são mutuamente exclusivas) podem se:

- a) Subdividir a função considerando os subprocessos tecnológicos envolvidos na mesma,
- b) Subdividir de acordo com as fases de um processo,
- c) Subdividir por diferentes produtos ou serviços e
- d) Subdividir de acordo com diferentes métodos e procedimentos.

Não existem regras que podem ser aplicadas em todos os casos para decidir quais os critérios que devem ser aplicadas na subdivisão funcional, uma vez que em cada caso a subdivisão mais conveniente depende da natureza da função e do nível de detalhe em que esta se situa no mapa funcional. Consequentemente, em cada fase da AFU o GTE deve considerar o que critérios tem que aplicar.

No entanto, o que foi dito anteriormente pode se enunciar o critério geral de que na subdivisão funcional deve perseguir a resposta e a pergunta chave do AFU ("o que é necessário para fazer isso acontecer?") seja o mais próximo possível à configuração de PF, UC e RP. E também, pode se afirmar também que, em muitos casos as características dos subprocessos associados à função (o seu número, complexidade e a diversidade dos mesmos, etc.) são aqueles que determinam a natureza da subdivisão funcional.

Uma vez que o mapa é funcional do AFU seja finalizado, o GTE deve executar uma verificação em sentido inverso, isto é, "de baixo para cima", e isso a fim de verificar os resultados obtidos.

Subsequentemente, se incluem exemplos de aplicação dos diversos critérios específicos que podem ser usados no AFU para subdividir as diferentes funções obtidas ou executar a partição funcional em qualquer fase da análise.

2.3. Aplicação dos critérios do AFU³⁷

a) Subdividir as funções segundo os subprocessos tecnológicos:

A natureza e as características dos subprocessos tecnológicos (ST) (complexidade, diversidade...) associados à função é um critério fundamental a ser considerado para realizar a subdivisão ou separação da mesma. Em outras palavras, sempre que seja possível, as respostas para a pergunta-chave do AFU (o que é necessário para que isso aconteça?) Deve ser encontrada entre as funções cujos ST associados se tem identificado na área profissional correspondente.

Para executar subdivisão funcional em resposta à ST deve se utilizar a caracterização dos mesmos (determinada no módulo 2) para identificar aqueles que estão associados com a função.

Exemplo:

Em um AFU feito na área profissional da produção mecânica a função **“realizar as operações dos processos mecânicos...”** os subprocessos de: Fabricação de tratamento térmico, e superficial, fundição e ensaios foram usados como regra específica para a partição da função, dando lugar a PF (os três primeiros) e uma unidade de competência (o último).

b) Subdividir de acordo com as etapas do processo de fornecimento de um serviço, de fabricação de um produto ou de implementação de um sistema.

Em alguns casos a separação funcional deve ser feita tendo em conta as etapas ou fases do processo associadas com a função.

Exemplo

Em um AFU realizado no campo profissional da dietética (Saúde) a identificação das funções derivadas (por separação) da função: **“Desenvolver e supervisionar dietas adaptadas a indivíduos e grupos, de acordo com as suas necessidades nutricionais”** (cujo nível funcional no mapa de AFU é o correspondente às realizações profissionais) foi realizada de acordo com a seguinte sequência:

37. Exemplos têm sido extraídos dos títulos de formação profissional do estado espanhol.

REALIZAÇÃO PROFISSIONAL 1	Realizar a caracterização dietética específica de uma pessoa ou coletivo
REALIZAÇÃO PROFISSIONAL 2	Elaborar “dietas tipo” em função da idade, atividade e características fisiológicas ou funcionais do indivíduo ou coletivo
REALIZAÇÃO PROFISSIONAL 3	Realizar o seguimento e comprovar a aceitação das dietas prescritas

c) Subdividir de acordo com diferentes produtos ou serviços cuja realização requer um profissionalismo diferente.

Exemplo:

Em um AFU realizado no campo ocupacional da eletrônica foi subdividida a função de acordo com os diferentes produtos eletrônicos de consumo:

UNIDADE DE COMPETÊNCIA 1	Instalar e manter equipamentos eletrônicos de som
UNIDADE DE COMPETÊNCIA 2	Instalar e manter equipamentos eletrônicos de TV e vídeo
UNIDADE DE COMPETÊNCIA 3	Instalar e manter equipamentos eletrônicos microinformáticos e terminais de telecomunicação

d) Subdividir de acordo com diferentes processos ou métodos que exigem diferentes especificações de competência.

Exemplos:

Em um AFU realizado no campo ocupacional da restauração se realizou a subdivisão do campo de acordo com os diferentes processos culinários:

UNIDADE DE COMPETÊNCIA 1	Organizar os processos de realização e conservação de elaborações culinárias
UNIDADE DE COMPETÊNCIA 2	Organizar os processos de realização e conservação de produtos de pastelaria
UNIDADE DE COMPETÊNCIA 3	Organizar os processos de realização do serviço de alimentos e bebidas
UNIDADE DE COMPETÊNCIA 4	Desenhar e comercializar a oferta gastronômica
UNIDADE DE COMPETÊNCIA 5	Planejar, dirigir e controlar estabelecimentos, áreas ou departamentos de produção e/ou serviços de alimentos e bebidas

e) Subdividir de acordo com a natureza do processo de trabalho

Quando o processo de trabalho envolve uns standards de competência de natureza diferente, isto é, quando intervém técnicas ou capacidades muito diferentes, por exemplo, processos ou serviços que se aplicam a organizações e processos ou serviços que se aplicam a indivíduos, a partição da função pode se realizar atendendo a estes diferentes processos.

Exemplo:

Em um AFU realizado no campo ocupacional de prestação de serviços ao consumidor foi realizada a partição seguinte:

UNIDADE DE COMPETÊNCIA 1	Realizar o controle de estabelecimentos, indústrias, atividades, produtos e serviços...
UNIDADE DE COMPETÊNCIA 2	Executar planos de atenção ao consumidor/ usuário...

c) Atitudes

1. Interesse pelo Rigor e o trabalho bem feito
Atitude típica que é requerida em atividades associadas à aplicação de uma metodologia e que neste módulo se concreta principalmente devido à sua importância nos resultados a serem obtidos com a aplicação desta metodologia no rigor que se devem atingir as regras de aplicação do AFU e na determinação dos mapas funcionais correspondente aos diferentes objetivos Base das áreas profissionais.
2. Conscientização da importância que tem na implementação do AFU e obtenção do mapa funcional (ou mapas funcionais) fazer a separação funcional aplicando as regras da Análise e os critérios específicos apropriados.
3. Se interessar sobre o progresso no conhecimento dos conceitos e fatos.
4. Apreciar a importância do conhecimento abrangente dos conceitos e fatos.
5. Avaliar a expressão correta e usar os termos corretos na descrição de teorias, conceitos e/ou fatos.
6. Avaliar o trabalho metódico, organizado e realizado eficazmente.
7. Interessar-se pela relação entre a teoria e a prática, pela utilidade funcional das contribuições teóricas.

4.1.3. Critérios de Avaliação

- a) Entender o conceito de AFU.
- b) Entender a justificativa do AFU para a obtenção de Standards.
- c) Ter sido identificados, os limites de aplicação do AFU.
- d) Entender o conceito de mapa funcional.

- e) Entender o papel das regras gerais e dos critérios específicos do AFU.
- f) Entender os critérios que determinam a conclusão do AFU.

4.1.4. Atividades de Ensino e Aprendizagem

- a) Fazer um AFU partindo do objetivo base formulado no módulo 3.
- b) Nas seguintes relações identifique as expressões que estão bem e as que não, argumentando a resposta:
 - b.1. A Aplicação do AFU requer um enfoque global e sistêmico dos processos da produção de bens e serviços do setor, e uma compreensão de sua lógica intrínseca,
 - b.2. A AFU assegura que todas as dimensões da competência são incluídas nas unidades de competência e nos perfis profissionais.
 - b.3. A AFU permite obter diretamente as unidades de competência
 - b.4. A AFU permite obter diretamente os perfis de profissionais
 - b.5. O AFU possibilita obter um mapa funcional de funções concatenadas da produção de bens e serviços em um campo ocupacional.
 - b.6. O AFU permite centrar-se sobre o que é necessário para desenvolver processos de produção de bens e serviços do setor, e não sobre a lógica interna dos processos de formação ou os campos de conhecimento associados.
 - b.7. A Aplicação do AFU requer a aplicação de um conjunto de regras gerais e os critérios específicos.
 - b.8. O AFU para quando se obtém os critérios de realização.
 - b.9. O AFU para quando se obtém as funções susceptíveis de constituir realização profissional.
 - b.10. A Verificação do AFU requer a verificação “de baixo para cima” do mapa funcional.
 - b.11. O AFU para quando se obtém um nível de funções que admite uma declaração avaliativa.
- c) Responda as seguintes perguntas razoando a resposta:
 - c.1. Qual é a questão chave do AFU?
 - c.2. Porque a determinação das áreas profissionais facilita a obtenção do mapa funcional por AFU?

Unidade Didática 4.2: Determinação das Realizações Profissionais critérios de realização e das Unidades de Competência

(Associada às Realizações profissionais 2 e 3 da UC3)

Uma vez obtido o mapa funcional, é preciso determinar a partir do mesmo as realizações profissionais (RP), as unidades de competência (UC) e os perfis profissionais (PF). Em geral, estes produtos são obtidos aplicando a (ou a verificação em) as distintas funções do mapa os requisitos e critérios que os caracterizam. Além da aplicação dos referidos critérios, a determinação de UC e PF exige o estabelecimento do nível de qualificação em que devem enquadrar-se estes agregados de Standards e descrever certas tarefas de desenho aplicáveis aos PF.

4.2.1. Objetivo da Unidade

Determinar as realizações Profissionais (incluindo os critérios de realização e a especificação de campo Ocupacional-ECO-) e as unidades de competência constitutivas dos perfis profissionais.

4.2.2. Conteúdo Formativo da Unidade

a) Procedimentos

- Determinar o título das Realizações Profissionais
- Determinar a declaração dos critérios de Realização
- Determinar a especificação de campo ocupacional das realizações profissionais e das Unidades de competência
- Determinar o nível de qualificação das Unidades de Competência
- Determinar os perfis profissionais
- Determinar o nível de qualificações dos perfis profissionais

b) Conceitos / fatos

- Parâmetros descritivos do nível de qualificação
- Nível de qualificação das UC e dos PF
- AFU Horizontal

Desenvolvimento de conceitos e fatos

1. Critérios e Procedimentos para a Determinação das Realizações Profissionais e os critérios de realização

1.1. Formulação do enunciado das Realizações Profissionais

Como foram mencionadas acima, as RP se identificam no mapa funcional quando as funções obtidas admitem uma especificação ou declaração de avaliação.

Para formular a declaração das RP devem aplicar-se os seguintes requisitos (que foram desenvolvidos no Módulo 1).

- Na declaração da RP deve ser usada uma linguagem precisa e deve responder à estrutura: verbo de ação + objeto + condição ou resultado.
- A declaração PR se deve referir a uma situação de trabalho que seja identificável como uma função ou um papel reconhecido na produção e o emprego. A declaração não deve referir a situações de aprendizagem ou de formação ou provas de conhecimento.
- A declaração da RP deve descrever as consequências, realizações ou resultados das atividades de trabalho, e não os métodos ou procedimentos utilizados para obtê-los.
- A declaração do RP deve descrever uma conquista, resultado ou comportamento que possa ser provado ou avaliado diretamente.
- Na declaração do PR devem ser evitados verbos ou palavras referentes a processos mentais necessários para produzir o resultado e/ou à expressão de atividades não observáveis, assim como o uso de expressões genéricas.
- A declaração do PR deve ser o suficientemente geral para ser aplicável a todas as organizações e serviços do setor e, se for caso disso, para outras ocupações ou setores.

1.2. Determinação dos critérios de realização

Como foram mencionados acima, devido à sua natureza, os CR não podem ser estabelecidas por um processo de análise funcional. Os CR correspondentes a uma realização profissional pode ser estabelecida a partir das respostas que encontrem um grupo de especialistas do campo ocupacional correspondente (atuando em grupo ou individualmente) à seguinte pergunta: ***Como podemos saber se uma pessoa é competente, ou é qualificada na realização profissional correspondente?***

O nível profissional e a especialização necessária para responder adequadamente à pergunta acima se correspondem, geralmente, com os que possuem os especialistas que têm experiência ou que trabalham nas situações de trabalho associadas a cada Unidade de Competência, as quais pertencem geralmente aos níveis 1, 2 e 3 de qualificação. Esses especialistas ademais devem estar atualmente desenvolvendo as atividades de trabalho

associadas. Isso ocorre porque esses trabalhadores são geralmente, os que realmente entendem as exigências de um trabalho bem feito associado aos CR correspondente a cada campo ocupacional.

No entanto, os especialistas que compõem o GTE de preferência são selecionados com base em sua capacidade de analisar dos processos do setor e por seu conhecimento global sobre esses processos ou sob as atividades de prestação do serviço. O cumprimento destes requisitos por parte dos especialistas que fazem parte do GTE determina que eles pertençam, geralmente aos níveis 4 e 5 de qualificação (Veja a UD 2,1).

Em conclusão, em geral, a determinação dos CR não pode ser realizada de modo satisfatório nas sessões de trabalho do GTE, nem provavelmente, também não diretamente pelos especialistas que fazem parte de ele.

1.2.1. Formulação da declaração dos critérios de Realização

Para formular a declaração dos CR vai aplicar os seguintes critérios (que foram desenvolvidos no Módulo 1):

- Eles devem expressar com clareza e precisão, a declaração e o resultado do desempenho da realização profissional, de modo que todos os especialistas cheguem à mesma conclusão sobre o seu significado.
- Eles devem que descrever evidencia de competência que seja observável.
- Eles devem descrever apenas os resultados essenciais ou críticos da RP à que se aplicam, incluindo aspectos de segurança, saúde laboral e qualidade do produto ou serviço.
- Sempre que for possível, o CR deve ser encaminhado para as características ideais que devem ter os produtos ou serviços.
- Quando for necessário especificar métodos e procedimentos de trabalho (de segurança, de exigência legal, procedimentos estandardizados no setor, etc.) se vai impedir que estes sejam muito específicos, para que a RP seja aplicável a todas as organizações do setor e as capacidades sejam transferíveis para um amplo contexto da produção.

1.2.2. Processo para determinar os critérios de realização

O processo para a determinação os CR é o seguinte:

- Atribuir a cada experto do GTE —com base em sua especialização profissional— a responsabilidade de supervisionar o processo de elaboração dos CRs de um conjunto de UC ou standards.
- Identificação, por parte dos especialistas do GTE (nos centros e instituições de trabalho aos que pertencem) dos profissionais que realizam -ou realizaram recentemente- os objetivos de trabalho associadas com os Standards correspondentes.

- Definição, por parte destes profissionais, dos CR com a colaboração metodológica do experto correspondente do GTE.
- Elaboração, por parte do experto do GTE, dos CR no formato certo, e cumprindo os requisitos estabelecidos.

Para determinar o CR, ambos os profissionais dos centros de trabalho como os especialistas do GTE, devem responder às seguintes perguntas:

- Quais são os aspetos críticos do processo de trabalho?
- Quais são os resultados críticos que devem ser alcançados com a atividade de trabalho?
- Quais são os aspectos chave da qualidade de cada resultado?
- Revisão geral de todos os CR nas sessões de trabalho do GTE.

2 . Critérios e procedimentos para determinar as unidades de competência

No mapa funcional obtido pelo AFU o nível correspondente às UC é alcançado quando as funções obtidas são susceptíveis de ser feitas por uma pessoa e podem constituir funções de trabalho. A delimitação das UC vai precisar, geralmente a agregação de várias funções de segundo nível (ver Figura 4.1), incluindo também, em certos casos funções de terceiro nível.

Para definir ou configurar as UC o GTE deve aplicar os seguintes critérios e requisitos (que foram desenvolvidos no Módulo 1)

- Eles devem expressar uma função de trabalho com valor e significado no emprego, reconhecida dentro do setor ou campo ocupacional relevante.
- O título da UC deve ser expresso na forma recomendada.
- A UC deve ser constituído de standards que tenham uma relação consistente entre eles, e que, como um todo, se enfoquem sob as consequências, conquistas ou resultados das atividades de trabalho, e não sobre os procedimentos e métodos para os alcançar?
- Deve ter o tamanho adequado para encorajar o progresso na qualificação.
- Deve expressar, na forma estabelecida, as realizações profissionais transversais usadas em outras UC (incluindo as pertencentes a outras áreas profissionais).
- As UC, tomados em seu conjunto, formando a rede de UCs obtidas no processo de análises funcional:
- Devem incluir todas as dimensões do modelo de competência ocupacional (ver a UD 1.1.)
- Devem identificar todos os papeis de trabalho que existem na área ocupacional
- Deve identificar os papéis emergentes no setor.

Nesta primeira delimitação de UC as características do mapa obtidas pelo AFU devem ser substituídas pelas RP correspondentes.

Dessa forma, você terá uma lista provisória de UC constituídas pelas Realizações Profissionais que em princípio, são parte da UC. A lista final de UC e de seus constituintes RP será obtida uma vez que você execute um conjunto de tarefas decorrentes da relação entre as RP obtidas a partir da AFU e sua aplicação para estabelecer as UC. Estas tarefas se expõem agora:

2.1. Determinação da especificação de campo ocupacional da UC

A especificação do campo ocupacional (ECO) da UC é obtida por meio da integração e ajustando a ECO de cada RP. Por conseguinte, é necessário desenvolver primeiro a ECO de cada RP.

2.1.1. Determinação da especificação de campo ocupacional da RP

Para determinar a ECO correspondente para cada RP se aplicara o procedimento seguinte:

1. Ao analisar os critérios de realização (CR), se identificam as situações de trabalho associados a cada RP, incluindo as situações previsivelmente futuras.
2. A partir da análise das situações de trabalho, se identificam as variáveis de campo correspondente a cada RP³⁸.
3. Cada variável de campo é desenvolvida determinando **vários e / ou sucessivos** níveis de concreção da variável, de modo que todos os valores estão especificados na ECO determinem, em princípio, uma competência significativamente diferente. A precisão da determinação dos valores das diferentes variáveis será feita mais tarde, na determinação da UC da ECO.

No seguinte exemplo se ilustra o procedimento para determinação a ECO.

38. Ver UD 1.1.

Exemplo De Aplicação De Determinação Da Associated Eco Rp

Obtendo a ECO de Conduta Profissional: “Informe produtos de clientes e / ou serviços financeiros...” (Na UD 1,1 inclui-se a formulação completa do standard de competência do que se tem sacado este RP).

Passo 1: Identificação das situações de trabalho associados à RP:

As Situações de trabalho associados com a RP são as seguintes:

- Descrição dos procedimentos e características dos produtos e serviços.
- Realização de cálculos financeiros
- Manter o contato com o cliente
- Pesquisa e análise das informações relevantes

Passo 2: Identificação das variáveis de campo

Da análise das situações de trabalho se identificam as seguintes variáveis de campo:

- Tipos de produtos e serviços financeiros
- Tipos de clientes
- Processos métodos e procedimentos (envolvido)
- Informação
- Meios para o tratamento de informação (usado)

Passo 3: Desenvolvimento das variáveis de campo selecionando os valores que resultam em contextos significativamente diferentes, do ponto de vista da competência necessária para realizar as situações de trabalho correspondentes. Os desenvolvimentos acima mencionados se concreta assim:

- **Produtos e/ou Serviços:** empréstimos pessoais ou hipotecas. Fundos de Investimento. Pensão e/ou aposentadoria. Compra/venda de valores mobiliários. Operações Bancárias (tais como transferências, ordens permanentes, etc.) as operações de caixa e troca de moeda estrangeira. Atualização de saldo dos produtos e ou serviços dos clientes
- **Informações (natureza, tipo e suporte):** normas internas de organização e informação. Planos de comercialização e promoção dos produtos e/ou serviços. Arquivos de clientes
- **Mídia para o processamento de informação:** equipamento de escritório e informáticos (tais como ,computadores, independentes ou em rede e periféricos, calculadoras ...), **“Software: de base (tais como sistema operacional mono usuário e em rede)”**. De propósito Geral: bases de dados, planilhas e processamento de texto. Software específico de Gestão Financeira.

- **Indivíduos e/ou organizações objetivo do serviço:** clientes privados regulares das instituições financeiras que são expressas em castelhano. Idem para se expressar em Inglês. Pessoal de instituições financeiras. Empresas
- **Processos, métodos e procedimentos:** Procedimentos internos de ação e informação a clientes. Procedimentos de comercialização de produtos e/ou serviços. Métodos de cálculo interesse e rentabilidade dos produtos e serviços financeiros. Procedimentos de organização, gestão e realização da documentação e informação geradas na atenção ao cliente. Procedimentos de tramitação dos processos comerciais realizados com clientes.

2.1.2. Ajuste e integração de cada ECO RP

Para determinar a ECO da UC é preciso, por sua vez, aplicar dois métodos:

1º) Integração das ECO das diversas RP que constituem a UC.

Obviamente, essa integração deve selecionar uma lista comum de variáveis de campo e unos valores comuns dessas variáveis, eliminando a duplicidade que possam existir nas ECO das diferentes RP.

2º) Ajuste da ECO da UC

Este procedimento tem como objetivo limitar o âmbito da ECO da UC obtido pela integração da ECO das diferentes RP, determinando com precisão **quais são os valores das diferentes variáveis de campo** que devem ser incluídos na ECO.

Para estreitar o referido campo se deve aplicar uma regra geral (similar ao previsto para a ECO da RP) para especificar a competência com a precisão necessária, cada variável de campo deve ser definida através de sucessivos níveis de concreção que tornem claro declarações significativamente diferentes e relevantes da competência. E o processo de concreção de cada uma das variáveis de campo deve parar num determinado nível de especificidade da variável quando ela atinge **um nível de especificação** tal que a aplicação dos CR no próximo nível de desenvolvimento da variável não revele **uma competência significativamente diferente respeito desse nível**.

Similar à discussão da ECO da RP, os sucessivos valores das variáveis de campo se determinam para cada variável, através da aplicação dos CR da RP á situações de trabalho correspondente e isso analisando a competência requerida para o desempenho dessas situações.

Um exemplo ajudará a entender este requisito essencial da ECO de uma UC.

Exemplo:

Realização profissional: Fazer o diagnóstico das falhas nos motores térmicos e seus sistemas auxiliares.

Variável de campo: Resultados do trabalho

Valores da variável de campo:

- **ECO num primeiro nível de especificação:** diagnostico de problemas
- **ECO num segundo nível de especificação:** diagnóstico de falhas no sistema de alimentação.
- **ECO num terceiro nível de especificação:** motores a gasolina e Diesel
- **ECO num quarto nível de especificação:** diesel convencional, "Common Rail" HDI "Common Rail" TDI Injector, bomba TDI e GLP.

no exemplo mostra que para limitar a competência, ou seja, para definir com precisão os resultados a serem obtidos no trabalho (neste caso, da reparação de veículos automóveis) na ECO tem sido necessário alcançar (em certos valores da variável) até o quarto nível de detalhe da variável de campo "resultados do trabalho". E isso tem sido assim porque, tal como os especialistas concluíram, a competência necessária para diagnosticar uma avaria nos "motores térmicos e seus subsistemas auxiliares", e no sistema de alimentação, deve precisar-se até o nível dos diferentes tipos de injeção dos motores a diesel.

Em outras palavras, os especialistas consideram que a competência necessária para realizar a RP (cumprindo os CR) no quarto nível de especificação é significativamente diferente à do terceiro nível. No entanto, note que o valor "Motores a gasolina" do terceiro nível de especificação não tem exigido um desenvolvimento posterior no quarto nível, e isso se justifica porque os especialistas consideraram que a competência para consertar os diversos tipos dos sistemas de alimentando de ditos motores não requer uma competência significativamente diferente.

Depois de determinar o nível de qualificação de cada UC, as definições serão finalizadas e serão organizadas por nível. E uma vez realizada esta tarefa, e as que acabamos de mencionar, as UCs se consideraram como definitivas (no arco do projeto), e será possível de constituir unidades credenciadas do Sistema Nacional de Qualificações Profissionais.

2.2. Determinação do nível de qualificação da UC

A primeira delimitação das UC no mapa funcional é composta de funções cujas atividades laborais associados podem não pertencem ao mesmo nível de qualificação profissional (das cinco que são utilizados para classificar os PF a os efeitos de sua ordenação).

Portanto, é necessário para garantir uma ordem adequada das UC, que se determine o nível de qualificação correspondente de cada unidade.

Esta “nívelação” das UC obtidas pelas Configurações de funções do AFU pode resultar em reajustes entre as realizações das UC correspondentes a diversas áreas profissionais do setor.

Os procedimentos para determinar o nível de qualificação de uma UC (e de um PF) são descritos abaixo.

2.2.1. Nível de Qualificação da Unidade de competência

A Análise funcional utilizada para identificar e formular os Standards não permite discernir o nível de qualificação das atividades de trabalho que lhes estão associados. No entanto, as UC devem agrupar standards cujas atividades de trabalho associada pertençam principalmente ao mesmo nível de qualificação.

Por esta razão, é necessário, primeiro, definir um instrumento que permita avaliar os níveis de qualificação das atividades de trabalho associada aos standards; e em segundo lugar é preciso aplicar esta ferramenta para classificar estas atividades em resposta a este nível. Uma vez “niveladas” (mediante a designação de nível às atividades de trabalho associadas) os standards do mesmo nível se agruparam para obter as unidades de competência e os perfis profissionais homogêneos em seu nível de qualificação.

Definição: é chamado *nível de qualificação* a uma das subdivisões das cinco que são usados para definir níveis progressivos de competência profissional na classificação das atividades de trabalho e das UC, e que, em vista da homogeneidade de um conjunto de parâmetros que caracterizam o conteúdo das atividades de trabalho.

Definição: são chamados *parâmetros descritivos de nível de qualificação* a um conjunto de aspectos ou dimensões das atividades de trabalho, os quais, tipificados convenientemente em cinco níveis, possibilitam discernir (e atribuir) ditos níveis em (a) as atividades de trabalho.

2.2.2. A atribuição do nível de qualificação

A. Os parâmetros descritivos do nível de qualificação

O instrumento que permite classificar os Standards atendendo o nível intrínseco das atividades de trabalho associadas incluem um conjunto **de sete parâmetros (PDN)**, que são padronizados para os cinco níveis de qualificação onde são geralmente classificados ou Perfis ou Qualificações Profissionais nos catálogos nacionais de qualificações e títulos profissionais.

O PDN que são proposto nesta metodologia são os aplicados para definir o nível de Qualificação dos títulos de FP do estado Espanhol, e são obtidas a partir da análise

de conteúdo das atividades de trabalho e contribuição profissional requerido das pessoas para realizar satisfatoriamente essas atividades.

Os PDN são classificados em dois tipos: o primeiro tipo refere-se à natureza, contexto e relações de trabalho (5 parâmetros), e o segundo tipo se refere ao tipo de conhecimento e capacidades necessárias para realizar as atividades de trabalho e alcançar os logros estabelecidos (2 elementos).

PDN segundo a natureza do trabalho, contexto e relações

1. A complexidade das atividades de trabalho e a amplitude do campo ocupacional e do papel de trabalho.
2. A natureza dos processos, procedimentos e variáveis do trabalho (processos formalizados, não formalizados, etc.).
3. O tipo de informação e de “inputs” do trabalho, e o caráter que eles têm para a realização das atividades de trabalho.
4. O grau de autonomia que requer o papel do trabalho e a natureza e características do processo de tomada de decisão associado ao papel.
5. As características dos resultados do trabalho.

PDN de acordo com a contribuição requerida de conhecimento e habilidades

6. Dificuldade de julgamento, criatividade e inovação que requer o papel do trabalho.
7. Responsabilidade de supervisão.

b. A Caracterização dos níveis de Qualificação

A síntese dos sete PDN, estabelecida para os três níveis de qualificação do âmbito da formação profissional, caracterizam o profissionalismo correspondente a esses níveis como segue:

NÍVEL 1 (correspondente ao trabalho semi - qualificado)

Competência num conjunto de atividades que são na sua maioria, previsíveis e rotineiras, com pouca variedade nas operações associadas. A informação é sempre contextualizada e está completamente definida e exequível no desenvolvimento do trabalho. Aplica procedimentos formalizados e predefinidos segundo critérios de conformidade de acordo com as diretrizes e normas estabelecidas, com poucas variáveis de controle, conseguindo fazê-lo, diretamente ou controlando, meios técnicos que geralmente já estão preparados ou postos a ponto pelo nível superior, tudo isso num trabalho repetitivo e de testes imediatos, de acordo com as diretrizes estabelecidas. Toma decisões com uma faixa muito estreita de alternativas, as quais são fáceis de se reconhecer por suas consequências, e que estão limitadas à escolha de algumas variáveis. Geralmente, os produtos obtidos requerem uma entrada de

trabalho de tipo coletivo. Tem compressão do processo em que está imerso, mas apenas detecta os comportamentos que não são codificados quando eles ocorrem em um nível predefinido de valores. Trabalha sob supervisão direta de execução³⁹.

Exemplos de papéis de trabalho

Condução de transporte interno da fábrica, operação de máquinas automáticas, operações de montagem e teste de produtos, pintado com pistola ou instalação automática, impressão de resistência em substratos de “filme grosso”, operações de armazém, operações administrativas auxiliares, monitoramento de locais, operações de caixa em “grandes superfícies” serviço de bebidas.

NÍVEL 2 (correspondente ao trabalho qualificado ou trabalho técnico de primeiro nível)

Competência num conjunto de atividades bastante complexas, não rotineiras, realizadas em diferentes contextos de produção, as quais são muitas vezes processos formalizados (exceto em certos trabalhos profissionais industriais como, chapeação, desgaste e torneamento máquinas, ferramentas universais, etc.). A informação é definida, sendo, em alguns casos, apenas indicativa, e que requer interpretação técnica e a compreensão do processo de trabalho para autocontrolar os resultados do mesmo. Toma decisões com alcance limitado, geralmente à escolha de determinados meios, instrumentos, ferramentas, ou certos comportamentos individuais. Os resultados obtidos são de tipo técnico, com alguma especificidade, que requer certo grau de improvisação na aplicação de métodos e procedimentos, e uma avaliação da importância relativa dos diversos fatores do processo. Trabalha sob supervisão em termos de critérios de desempenho e, em alguns casos, apenas sob a supervisão dos resultados obtidos. Em alguns casos, requer a cooperação de outras pessoas num equipe de trabalho, e em outros supervisiona o trabalho de operadores.

Exemplos de papéis de trabalho

Operações de mecanizado, Fabricação a medida e instalação de mobiliário, operações de processos químicos, laboratório de materiais, cabeleireiro, cuidados de enfermaria, técnicas de cozinha, reparação de veículos eletromecânicos, gestão administrativa.

NÍVEL 3 (correspondente ao trabalho técnico intermediário)

Competência em uma ampla gama de atividades de trabalho pertencentes a vários contextos, muitas das quais são complexas e não rotineiras, e que são parte de processos que não podem ser formalizadas, que exigem a coadministração de variáveis de tipo técnico, econômico e organizativo. A informação, por vezes, não é totalmente definida e, geralmente, deve ser desenvolvido e adaptado para o ambiente específico de produção, por exemplo, definindo os pro-

39. Observe-se que a caracterização de cada nível inclui uma característica dos PDN. Do mesmo modo se observa também que a concreção e gradação dos PDN nos sucessivos níveis se referem a níveis ascendentes da competência e qualificação.

cessos e / ou procedimentos de trabalho. O trabalho requer um entendimento dos fundamentos técnicos e científicos das atividades, a avaliação da importância relativa dos fatores do processo, a avaliação das consequências de comportamentos não codificados e a capacidade de discernir em matéria de mensagens ambíguas ou pouca informação de processo. Em alguns casos, a obtenção dos resultados do trabalho requer autonomia na escolha dos procedimentos e/ou recursos e trabalha, geralmente sob a orientação em termos de ideias, critérios de desempenho e análises dos resultados obtidos. Normalmente monitorar o trabalho técnico de primeiro nível e mão de obra especializada.

Exemplos de papéis de trabalho

Desenvolvimento de projeto, desenvolvimento de processos de fabricação, análise e controle de produtos químicos, processos de estética, técnicas de saúde ambiental, técnicas de imagem para o diagnóstico (saúde), gestão de alojamento (hospitalidade), gestão de serviços financeiros.

Para o registro, em seguida, se descreve a caracterização dos PDN para os níveis 4 e 5 de qualificação, que como sabemos não fazem parte do sistema de Ensino Técnico - Profissional e raramente formam parte de um Sistema Nacional de Qualificações Profissionais.

NÍVEL 4 (o que corresponde ao trabalho técnico de segundo nível)⁴⁰

Competência numa ampla gama de atividades complexas realizadas em uma grande variedade de contextos que envolvem domínio interno-disciplinar. A informação técnico-científica ou relativa a organização do trabalho é de caráter geral e muitas vezes requer a procura ou definição de informação adicional. Atua de forma autônoma, segundo processos não formalizados, aplicando métodos científicos - técnicos para definir processos, produtos ou serviços, ou bem programando ações e adotando estratégias em situações de incerteza, em que nem todas as variáveis (técnicas, científicas, organizacionais, econômicas e sociais) são totalmente conhecidas, assumindo um risco calculado. O trabalho técnico-científico, de organização ou de gestão, requer de certa inovação ou ideação original, uma visão global dos processos e dos objetivos da organização na que trabalha, assim como a capacidade de enquadrar as ações nas diretrizes gerais estabelecidas. O trabalho de monitorar requer de a adaptação dos métodos e procedimentos gerais estabelecidos, é complexo e envolve a pessoal profissional em técnicas diversas.

Exemplo de papéis de trabalho

Chefia de oficina de manutenção, planejamento de fábrica, definição de processos de fabricação (múltiplas tecnologias), definição de projetos eletromecânicos, chefia de laboratório de análises química, chefia do serviço comercial, Direção de exploração hoteleira, auditoria financeira.

40. Geralmente a formação de acesso para esse nível é formação Universitária de nível de diplomado ou engenharia técnica

NÍVEL 5 (correspondente ao maior trabalho técnico)⁴¹

Competência em uma ampla gama de atividades altamente complexas, realizadas em uma ampla e às vezes imprevisíveis variedade de contextos que envolve a aplicação de um vasto campo de princípios científicos e técnicos ou de técnicas de disciplina interna. Gera informação, ou bem quando a aplica é desenvolvida fornecendo critérios científicos e tecnológicos, de organizações e/ou sociais. Atua de forma autônoma, segundo processos não formalizados concebendo ou desenvolvendo técnicas para criar processos, produtos ou serviços, ou bem elaborando estratégias em situações de grande variabilidade e aleatória das variáveis. Tomar decisões que implicam a avaliação de diferentes alternativas de gestão e a otimização de recursos para a solução de problemas sócio-técnicos. O trabalho é de natureza Técnico-científica, organizacional ou econômico e incorpora uma grande ideiação original, e isto no contexto de problemas e políticas de empresa ou de organização. Supervisiona trabalho complexo que exige certo grau de modificação dos produtos, as equipes ou os procedimentos de trabalho, e supervisiona o pessoal técnico, científico e / ou equipe multidisciplinares.

Exemplo de trabalho papéis

Engenharia de produto, engenharia de produção, chefia da divisão produtora, definição de projetos industriais, chefia do laboratório de materiais e processos, chefia de compras (de empresa meia e grande), gestão de Hotel, engenharia de sistemas, planejamento econômico (de uma empresa meia e grande).

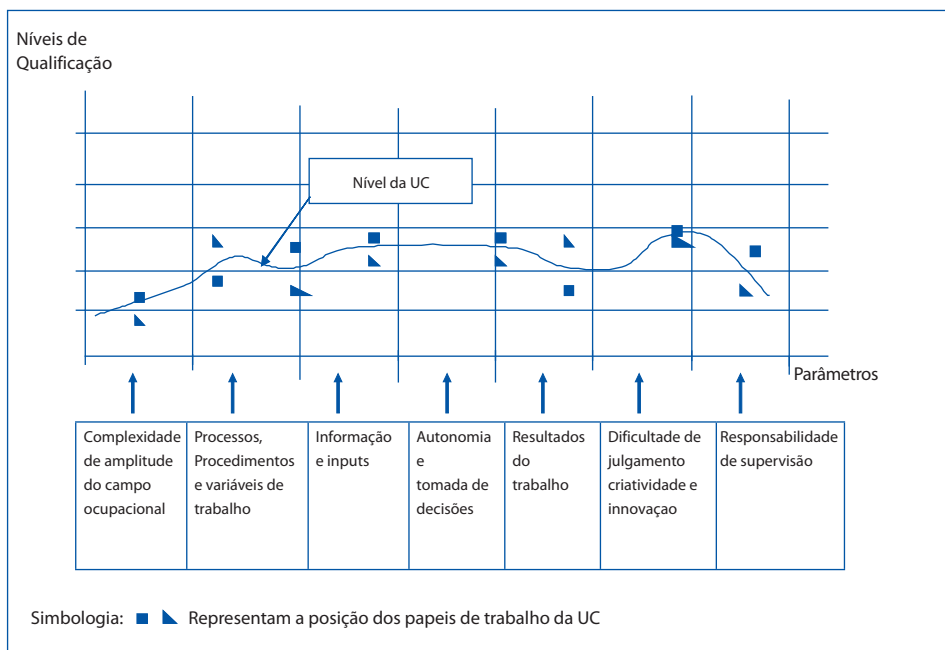
c) Determinação do nível de qualificação da UC

O nível de qualificação de uma unidade de competência é obtido mediante o seguinte processo:

1. Identificação das situações de trabalho associados aos Standards constitutivos da UC.
2. Comparação das situações relacionadas com a caracterização dos PDN que acabamos de descrever.
3. Da comparação, se obtém o posicionamento das atividades e os papéis de trabalho em relação ao seu nível de qualificação.
4. Síntese do posicionamento acima para obter o nível de qualificação dos standards que constitui a UC
5. Medição do nível de qualificação dos standards constitutivos da UC e obtenção do nível de qualificação da UC.

41. Geralmente a formação de acesso para esse nível é formação Universitária de nível de diplomada de bacharel ou engenharia superior.

Figura 4.2.1. Determinação do nível de qualificação de uma Unidade de Competência



c) Atitudes

1. Interesse pelo rigor e o trabalho bem feito

Atitude típica que é requerida em atividades associadas à aplicação de uma metodologia, e que em especial nesta UD se concretiza pela importância nos resultados que devem se obter com a aplicação da presente metodologia no rigor que deve conseguir-se na aplicação dos procedimentos para determinar as RP e as UC.

2. Conscientização da importância que tem na determinação das RP e UC a aplicação dos requisitos estabelecidos.

3. Se interessar em avançar no conhecimento dos conceitos e fatos.

4. Valorar a importância do conhecimento abrangente de conceitos e fatos.

5. Avaliar a expressão correta e a utilização dos termos corretos na descrição de teorias, conceitos e / ou fatos.

6. Avaliar o trabalho metódico, organizado e realizado eficazmente.

7. Se Interessar pela relação entre a teoria e a prática, pela utilidade funcional das contribuições teóricas.

4.2.3. Critérios de Avaliação

a) Foram compreendidos os conceitos associados com o nível de qualificação de uma UC.

- b) Foram compreendidos o conceito de ECO de uma UC.
- c) Foram compreendidos, e se sabe como aplicar os procedimentos para determinar as RP, os CR e as UC.

4.2.4. Exercícios e / ou atividades de ensino e de aprendizagem

- a) A aplicação dos métodos da presente UD para determinar uma UC no mapa funcional obtido na UD 4,1, caracterizando a unidade da seguinte forma:

- a.1. Denominação da UC
- a.2. Enunciado das RP que constituem a UC
- a.3. Enunciado de, pelo menos, os CR de uma RP
- a.4. Enunciado da ECO da UC

- b) Na seguinte relação diga os termos que estão bem e as que não, razoando a resposta:

- b.1. Os CR são obtidos através da aplicação de um procedimento que envolve a participação de especialistas ativos no mundo produtivo.
- b.2. Os CR são obtidos por membros do GTE, a partir da análise das RP.
- b.3. As ECO das RP são obtidas a partir da análise de situações de trabalho associadas às mesmas.
- b.4. As ECO das UC são obtidos a partir da integração das ECO das RP.
- b.5. O nível de qualificação das UC é uma função da localização ou nível que ocupam as funções correspondentes no mapa funcional.
- b.6. O nível de qualificação das PR é função do nível da competência necessária para executar as atividades de trabalho associados.
- b.7. Para atribuir o nível de qualificações às atividades de trabalho associadas a uma RP é preciso avaliar e comparar estas atividades em relação à expressão de um conjunto de parâmetros que definem o nível de qualificação das atividades mencionadas.
- b.8. O nível de qualificação de uma UC é o resultado de ponderar o nível de qualificação das RP que a constituem.
- b.9. O nível de qualificação de um PF é determinado a partir da formação que é necessário para chegar ao desempenho.
- b.10. Uma RP é uma função obtida através do AFU que admite uma declaração de avaliação ou uma especificação de avaliação.

- c) Responda as seguintes perguntas razoando a resposta:

- c.1. Determinar o ECO requer sucessivos níveis de concreção ou especificação das diversas variáveis constituintes. Bem, Quando deve concluir o processo de realização das diferentes variáveis? Ou, dito de outra forma, qual é a regra geral a ser observada para saber que qualquer variável da ECO especifi-

ca a competência requerida ou necessária para clarificar o campo de aplicação da RP?

- c.2. Como classificar ou avaliar o nível de qualificação das atividades de trabalho?, E o nível de qualificação de um standard de competência?, E o nível de qualificação de uma UC?, E o nível de qualificação de um PF?
- c.3. Resume o processo para determinar as UC a partir do mapa funcional obtido por AFU.

Unidade Didática 4.3: Determinação De Perfis Profissionais (Associada à realização Profissional 4 da Unidade de competência 3)

4.3.1. Objetivo da Unidade

Determinar os perfis profissionais que são derivados a partir das diversas objetivos base das áreas Profissionais do campo de trabalho.

4.3.2. Conteúdo Formativos da Unidade

a) Procedimentos

- Realizar o processo básico de desenho dos PF.
- Aplicar os procedimentos específicos de desenho: identificação e formulação de standards comuns e genéricos.
- Determinar o nível de qualificação do PF.

b) Conceitos / fatos

- O processo básico de desenho dos PF.
- Princípios e procedimentos específicos de desenho dos perfis profissionais.
- Análise Horizontal.
- Nível de Qualificação de um PF.

Desenvolvimento de conceitos e fatos

1. O processo básico de desenho dos perfis profissionais

Na divisão funcional obtido por AFU o nível correspondente aos perfis é alcançado quando as funções obtidas são susceptíveis de ser feitas por uma pessoa, e não por um departamento ou organização. A configuração dos PF necessitava geralmente a agregação de várias funções de primeiro nível, incluindo também em alguns casos, funções de segundo nível.

Para configurar os PF o GTE **deve aplicar os critérios e requisitos** que eles devem cumprir (exposto na UD 1.2) (página 47).

Nesta primeira delimitação de PF as funções do mapa obtidas por AFU devem ser substituídas pelo enunciado das UC correspondentes.

Para configurar os PF o GTE deve equilibrar, por um lado, na aplicação dos requisitos da “amplitude” e “portabilidade” (os quais tendem a aumentar o campo ocupacional associado ao PF) e, de outra, na aplicação do requisito de “significação e valor no

emprego” (que tende a reduzir dita amplitude do campo). Finalmente, deve se notar, como critério adicional, que o agrupamento de UC constitui o PF que deve definir uma figura profissional, com uma certa afinidade e lógica de filiação ao meio profissional.

No entanto, a implementação de todos os requisitos que orientam a configuração dos PF não determina exclusivamente esta configuração. Dito de outra maneira, geralmente, existem várias potenciais maneiras possíveis de agrupamento das funções obtidas por AFU para definir os PF cumprindo os requisitos que eles devem satisfazer. E é nada mais que isso a discussão e consenso do GTE sobre a natureza que deve ter o profissionalismo associado aos PF os que podem determinar o agregado de UC que deve constituir um perfil profissional.

Em resumo, a partir de uma perspectiva metodológica, a diferença entre o processo de geração de as RP e UC mediante AFU e o de sua aplicação para formar os PF é que, agora, o GTE deve decidir como as RP e UC (obtida após uma lógica predominantemente funcional, um tanto abstrata, e inevitavelmente ligada aos processos de produção atuais, ou a os modos de prestação de serviços), devem ser estruturadas e agrupadas para, por uma parte, refletem as necessidades futuras do setor, transcendendo às demandas atuais e aos interesses específicos de qualquer organização e, de outra, para atender **às necessidades estratégicas de qualificação do setor e das pessoas.**

Na prática, as decisões do GTE no processo de configuração dos PF levaram a decidir que unidades de competência devem fazer parte do mesmo, que mudanças são necessárias introduzir nelas para atender os requisitos acima, qualquer delas devem ser comum a um certo número de PF (para lograr a máxima transversalidade possível dos PF) e todas devem ser específicas de cada perfil.

O ponto 3,4 é um exemplo do processo de desenho de perfis profissionais que ilustram o processo básico descrito acima. E na Figura 4.3.1 mostra o equilíbrio básico que deve se observar no processo de desenho de PF.

2. Princípios e procedimentos específicos de desenho dos perfis profissionais

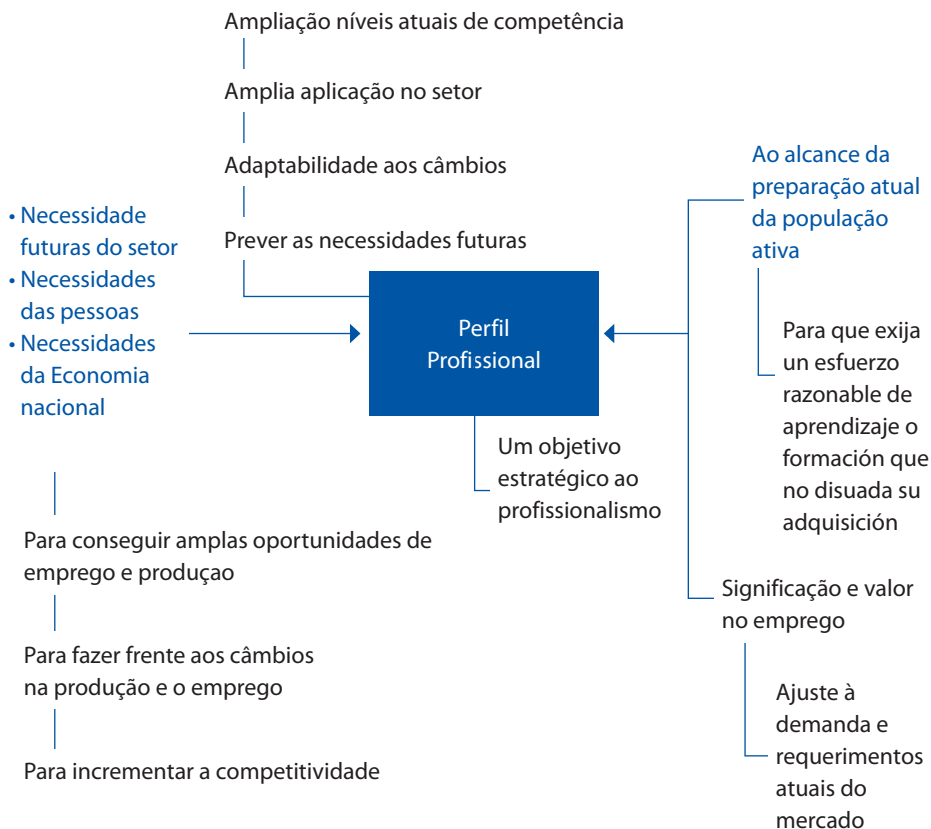
Embora a configuração dos PF é obtido principalmente por meio do processo básico de desenho descrito acima, existem certos princípios e procedimentos específicos que ajudaram ao GTE no referido processo de configuração, assim como na implementação das exigências que guiam a delimitação dos PF. Assim mesmo estes procedimentos ou critérios específicos permitirá uma caracterização completa dos PF, incorporando certos aspectos que são necessários para obter a consistência e a correta ordenação já seja do Catálogo Nacional de Qualificações Profissionais (CNCP) ou do catálogo de títulos de ETP (CTFP).

2.1. O princípio de transversalidade: A identificação e formulação de Standards comuns e genéricos de competência, e a consecução da Portabilidade.

No desenho dos PF se nota um princípio que facilitara a adaptação dos mesmos a vários dos requisitos fundamentais que eles devem satisfazer e, além disso, também vai facilitar a sua incorporação ao CNCP e CTFP. Este princípio (também aplicável, até certo ponto, para as UC) pode se enunciar como o de **máximo transversalidade possível**, e sua observação na tarefa da delimitação dos PF se traduzem na **identificação e formulação de enunciados comuns ou genéricos de competência** constitutivos dos mesmos.

Em particular, a introdução de enunciados comuns de competência nos PF, sem prejuízo do cumprimento dos requisitos que eles devem satisfazer, a motivação das pessoas para progredir na aquisição de qualificações de PF, que apresentam estas declarações

Fig 4.3.1. O equilíbrio das características que delimitam o agregado de standards de competencia do perfil profissional



comuns. Na verdade, o reconhecimento dessas normas (em processo de avaliação dos candidatos a obter a certificação de CNQP) reduzir o tempo de formação ou de aprendizagem, como essas pessoas não seriam necessários para demonstrar esta competência novamente. Sob estas condições, reforçar e orientar nas vias de progresso para as pessoas da estrutura do Catálogo Nacional de Qualificações.

A aquisição da competência especificada nas declarações de competências comuns também permitiria aos trabalhadores uma possibilidade de ampla transferência e, conseqüentemente, uma grande capacidade de responder às mudanças nos modos de produção e mercado de trabalho.

Para realizar a transversalidade GTE deve determinar (ou usar os standards já atingidos em outros GTE), na medida do possível “**as unidades de competência ou padrões comuns**” e / ou “**standards genéricos**”.

2.2.1. A determinação de Standards comuns

Definição: Se denominam Unidades de Competência e Standards Comuns aos que tem iguais todos os componentes (Desempenho profissional, Critérios de desempenho e Especificação de Campo Ocupacional).

Como se acaba de dizer, para a transversalidade máxima possível no desenho da PF e **permitir o reconhecimento de áreas comuns de competência**, se deve introduzir todos as standards comuns e as Unidades de Competência comuns (UCC) para permitir o cumprimento das outras requisitos da PF.

As UCC subjectíveis de formar parte de vários PF pode vir ou, se for caso, ser aplicada nos seguintes casos:

- Vários GTE que tem certos campos ocupacionais transversais.

Exemplos de UCC desta natureza:

- Realizar a administração e gestão de uma Pequena e Média Empresa (PEME).
- Criar, manter e intensificar relações de trabalho em um entorno de produção.

A primeira UC pode ser comum a todos os PF relativos ao trabalho autônomo com possibilidades de estabelecer um pequeno negócio, e a segunda pode ser comum a todos os PF relativos aos supervisores da produção de manufaturas.

- GTE específicos que devam incluir aspectos básicos da competência

Exemplos

- Realizar o resgate aquático e administrar primeiros auxílios.
Esta UC deve formar parte de todos os PF relativos ao salvamento marítimo, e de todos os PF correspondentes a animação de atividades físicas e esportivas.
- Assistir como primeiro interveniente em caso de acidente ou situação de emergência
Esta UC se inclui em vários PF do setor de Proteção Civil.

Existe um tipo particular de UC que é especialmente importante para as configurar como UCC: são aquelas que têm um caráter básico no profissionalismo do setor.

Exemplos de UCC básicas:

- Setor de Química:

UCC básica: Preparar instalações e operar serviços auxiliares para o processo químico.

Esta UC é comum e básica para todos os PF de “planta química” de nível 2 de qualificação.
- Setor da Edificação e Obra Civil:

UCC básica: Comprovar os meios de segurança previstos no plano de obra.

Esta UC é comum e básica para todos os PF de nível 2 de qualificação.

Na determinação dos PF no GTE deveria observar o princípio de desenho que pode ser formulado com a identificação e formulação de UCC que tenham um caráter básico no profissionalismo de um setor ou setores.

As Unidades de Competência Chaves

Existe um conjunto particular de UC que por sua importância em conseguir a transferibilidade da competência entre setores da produção e situações diversas de trabalho se denominam **Unidades de Competência Chaves (UCCL)**.

As UCCH, particularizadas para cada nível de qualificação (os três primeiros, nos que se ordena a estrutura de qualificações⁴²) são:

- Comunicação,

42. Ver UD 4.3

- Expressão Numérica e Espacial,
- Tecnologia da Informação e da Comunicação,
- Resolução de Problemas no Âmbito Científico e Tecnológico,
- Trabalho em Equipe
- A Melhora do Próprio Processo de Aprendizagem e formação.

A aquisição da competência especificada nas UCCL permitiria aos trabalhadores uma ampla transferibilidade e, em consequência, uma grande capacidade de afrontar as mudanças nos modos de produção e no mercado de trabalho. Ademais, a aquisição da competência -de natureza básica- especificada nas UCCL permitiria aos trabalhadores a aquisição de níveis superiores de qualificação.

Por estas razões anteriores, é aconselhável que as UCCL formem parte das certificações do Sistema Nacional de Qualificações e em ausência das certificações de formação básica académica correspondente, para o acesso a formação profissional específica associada aos PF pode-se exigir a população ativa a certificação das UCCL do correspondente nível. Obviamente, nestas circunstâncias, deve-se repartir a referida população a formação básica modular que possibilite a aquisição da competência que especifique as UCCL correspondentes.

2.1.2. A introdução de Standards genéricos: A análise horizontal

Para especificar a transversalidade, o GTE deveria também identificar e formular os standards **genéricos** susceptíveis de formar parte dos PF do CTR.

Definição: Se denomina standards genéricos a um conjunto de standards⁴³ cuja formulação é a mesma mas seu conteúdo é diferente quando se contextualizam e se aplicam em um campo ocupacional específico.

Exemplos:

Área da produção têxtil:

- Standard genérico: Unidade de Competência: Preparar as máquinas e Realizar a Produção
- Standard genérico: Realização Profissional: Interpretar fichas técnicas e de produção, a fim de organizar o trabalho.

Estes standards são genéricos para todos os PF da produção têxtil de nível 2 de qualificação, estes, quando se contextualizam segundo o tipo de produção temos que os definir de forma específica —em uma UC ou em uma RP— quando se concertam nos diversos tipos de produção: de fição, tecelagem, e de malha.

43. Se haverá observado que, em certos casos, na denominação de “standards” se incluem também, por motivos de brevidade as UC.

Área da fabricação mecânica:

- Standard genérico: Realização Profissional: Instruir sobre a tecnologia, procedimentos e normas de segurança que intervêm nas tarefas atribuídas aos técnicos e operários que atuam sob sua responsabilidade.

Este standard é genérico para todos os PF de fabricação mecânica de nível 3 de qualificação. E quando se têm que aplicar o standard aos diversos tipos de fabricação (fundição, formador, mecanização...) se têm que particularizar seus conteúdos em cada UC e em cada PF.

Áreas profissionais relativas ao trabalho autônomo:

- Standard genérico: Unidade de Competência: Administrar uma pequena empresa, workshop ou negocio.

Esta UC é genérica para muitos PF que pertencem a diversos setores da produção e dos serviços que têm a possibilidade de trabalho autônomo. Quando se aplica a os diversos setores deve se particularizar seu conteúdo em função do tipo de negocio.

Como se pode ver, a formulação de estes Standards é a mesma mas ao considerar sua aplicação nos diferentes campos da produção ou os serviços que contêm a competência que especificam, é diferente.

Os Standards genéricos provêm de uma mesma **raiz** ou “molde”, e a formulação genérica pode compreender desde algumas RP até chegar a constituir Unidades de Competência Genéricas, as quais diferenciam somente em algumas das expressões das variáveis da especificação de campo ocupacional.

Para obter os standards genéricos a partir da raiz é preciso realizar uma **análise** —ou desintegração— **horizontal** sobre determinadas variáveis ou valores destas variações do campo ocupacional correspondente, o qual implica, em geral, uma análise do Conhecimento e Capacidades (C+C) associado aos standards.

A análise horizontal se realizará depois da análise – desintegração- vertical por funções (AFU). A **figura 4.2** ilustra o processo de análises horizontal para a obtenção de Standards genéricos.

Um exemplo ajudará a compreensão de este procedimento.

Exemplo:

O resultado de um AFU realizado na área profissional da fabricação mecânica deu lugar a três PF: a) mecanização, b) fundição e c) tratamentos superficiais e térmicos. Nos três PF se identificou a seguinte standard raiz.

“Verificar o produto acabado, assegurando que todas as características de qualidade estão entre as margens de tolerância estabelecidas”

Este standard raiz deve formar parte dos três PF mencionados.

A partir daqui, se tratou de averiguar se este enunciado de competência (ao qual se comprovou que é susceptível de constituir uma UC) podia ser aplicável como uma UC **comum** aos três PF do campo ocupacional; ou se, pelo contrario, haveria que a desintegrar em varias UC devido a eventual diferença de conteúdo da competência associada, neste caso, cada uma das UC deveria formar parte do correspondente PF como um standard **genérico**, particularizando, aí sim, seu conteúdo para cada campo ocupacional.

Em resumo, se tratava de averiguar: a) que alcance tem a competência associada ao enunciado de competência anteriormente formulado?, b) se pode predicar esta competência do mesmo técnico? E c) se pode formular como uma UC comum a todos os PF do campo? Em outras palavras, se tratava de responder a pergunta: já se alcançou o nível de desintegração suficiente na análise e o standard obtido tem a amplitude de uma UC comum para todo o campo de aplicação?

Neste caso concreto (cada caso requiere um planeamento específico) a análise tem que se dirigir a comprovar se o enunciado: “verificar o produto acabado...” pode se manter como especificação de competência comum dos PF. É dizer, se tratava de indagar no alcance ou “amplitude” que tem a verificação do produto em:

- todos os processos de obtenção de produtos: mecanizados, fundição, conformado e tratamentos e
- todos os processos de medida, ensaio e de controle: métodos de medida, procedimentos de calibração e procedimento de ensaios.

Como se pode observar, a perguntar que temos que realizar, é uma análise, que se denominará “análise horizontal” (AH), por contraposição a análise funcional que implica um processo de desagregação vertical. Este AH deve se efetuar no campo de aplicação de standards (raiz) correspondente.

Ainda que se trata de mostrar com exemplo, é ao alcance do procedimento de Análises Horizontal e a obtenção de standards genéricos, resulta útil conhecer o resultado obtido pelo GTE. Neste caso se decidiu a formulação de uma RP genérica que se incluiu nos três PF.

Especificando: para descobrir a natureza da competência se deve aprofundar os critérios de realização, nos indicadores de campo ou, neste caso, especificação de campo ocupacional e, sobre tudo, na natureza do C+C associado as diferentes técnicas associadas aos processos de medida, ensaio e de controle, e em total, para os diferentes processos de obtenção e para os diferentes produtos.

O resultado da análise horizontal –que somente pode realizar especialistas no campo ocupacional correspondente- demonstra que o C+C associado (relativo a instrumentação metrológica, aos tipos de provas e de ensaios, etc.) é diferente segundo seja o processo de obtenção do produto. Em conclusão, não foi possível formular standards comuns e se desenvolveram vários standards genéricos –neste caso varias UC- a partir do standard inicial.

A partir daqui se abrem varias possibilidades de desenho das Qualificações e se deve escolher aquela com que se consiga a maior transversalidade.

Em concreto, o GTE escolheu a definição das três UC seguintes:

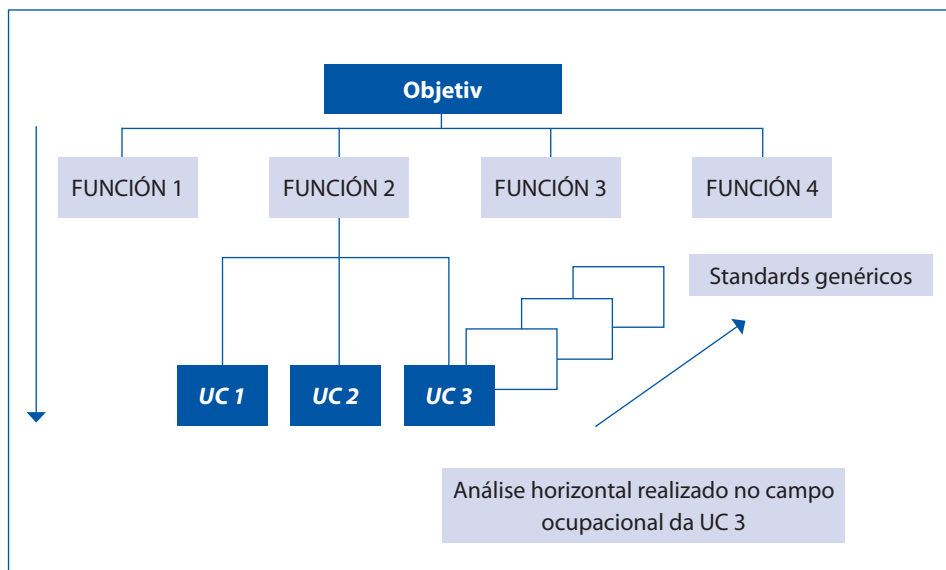
- UC 1: Verificar o produto mecanizado, assegurando que todas as características de Qualidade estão entre as margens de tolerância estabelecido.
- UC 2: Verificar as características do produto fundido, assegurando...
- UC 3: Verificar as características do produto tratado, assegurando...

As quais formaram parte dos três PF: “Mecanizado”, “Fundição” e “Tratamentos superficiais e térmicos”.

Estas três UC admitem a mesma formulação genérica para as diversas RP que as constituem; em troca, os campos ocupacionais (e em consequência o C+C associado) são diferentes. Os especialistas concluíram que as três UC têm “valor e significado no emprego”, já que corresponde a objetivos de trabalho claramente diferenciados que têm sentido para os empregadores do setor.

Uma observação final: como foi mencionado varias vezes, o exemplo à permitido comprovar que a Análise Funcional possibilita a obtenção de uma estrutura um tanto abstrata de funções, as quais ao ser incorporadas aos PF necessitam, em geral, ser reestruturada ou adaptada quando se considera a dimensão profissional, isso é, quando se trata de aplicar os standards as pessoas como predicados de sua competência.

Fig 4.3. Análise horizontal para obter Standards genéricos



2.2. A homogeneidade das Unidades de Competência

A realização da homogeneidade das diferentes UC do Campo de Trabalho é outro princípio que deve guiar o desenho dos Perfis Profissionais.

A homogeneidade das UC se refere aos parâmetros de complexidade e amplitude dos standards de competência que contêm. Ademais o nível de qualificação (cuja homogeneidade e atribuição foi acordado na UD 4.2), um indicador da complexidade e amplitude de uma UC que pode resultar útil no processo de desenho é a estimativa que realiza o GTE no **tempo de aprendizagem** requerido para alcançar a competência especificada pela mesma⁴⁴.

Utilizando este parâmetro, se pode dizer que as diversas Unidades de Acreditação do campo de trabalho (as UC) devem requerer um tempo de aprendizagem similar a realização da homogeneidade ou compatibilidade dos PF.

Para conseguir a homogeneidade, o GTE deve aprofundar na natureza do C+C associado às diversas UC e, como consequência da análise, pode resultar que as diversas UC obtidas da AFU devam ser estruturadas.

44. Partindo, obviamente, de que o suposto aluno possua a formação básica necessária para que a formação específica associada a UC possa dar frutos.

Exemplo:

Em um análises realizado no CTR da Sanidade se delimitou, no campo ocupacional dos “cuidados auxiliares da enfermagem” (nível 2 de qualificação) as seguintes UC:

UC 1: Preparar os materiais e processar a informação da consulta, o Unidade Assistencial, e as áreas de sua competência.

UC 2: Aplicar cuidados auxiliares de enfermagem ao paciente/ cliente.

UC 3: Cuidar as condiciones sanitárias do entorno do paciente/ cliente, e do material e instrumental sanitário.

UC 4: Intervir na prestação de cuidados psíquicos ao paciente/ cliente, mediante a aplicação de técnicas de apoio psicológico e de educação sanitária.

UC 5: Assistir ao técnico superior durante os tratamentos dentais.

Estas UC foram configuradas atendendo, basicamente, ao valor e significado no emprego e, por tanto, não se aprofundou, em principio, na naturaliza do C+C associado as mesmas. Sem embargo, uma análise posterior realizado pelo GTE se chegou a conclusão de que a UC 2 requiere um tempo de aprendizagem consideravelmente maior que o das demais. Nestas circunstancias, se considerou conveniente (dado que no se altera significativamente o cumprimento do requisito de “valor e significado no emprego”) dividir esta UC em duas unidades para conseguir a homogeneidade com o resto das chamadas e formar parte do PF. Desta forma, se definiram as duas UC seguintes:

- Cuidados Básicos de Enfermagem e
- Cuidados Especiais de Enfermagem,

As quais apresentam afinidade, tanto nos standards, como na natureza do C+C associado.

Assim, para conseguir a homogeneidade pode ocorrer que tenhamos que realizar o processo inverso ao que se seguiu no exemplo anterior e que resulte necessário agrupar alguns dos standards ou UC obtidos na AFU.

Exemplo:

Em um AFU realizado no CTR de “Administração e Finanças” se obtiveram as UC seguintes:

UC 1: Registra, processar e transmitir informação.

UC 2: Realizar gestões administrativas de compra/ venda.

UC 3: Realizar gestões administrativas relativas aos trabalhadores

UC 4: Realizar gestões administrativas, contabilidade e de registros contáveis.

UC 5: Informar e atender ao cliente sobre produtos e serviços financeiros, e de seguros.

UC 6: Realizar gestões administrativas na administração pública.

A análise do C+C demonstrou que o C+C associado às UC 2, UC 3 e UC 6 têm uma complexidade e uma amplitude muito menor que o das demais. Nestas condições, para conseguir a homogeneidade –sem danos ao cumprimento dos demais requisitos das CP ou PF– se unirão estas UC em uma UC denominada “Realizar Gestões Administrativas”.

2.3. Integração de aspectos gerais da competência mediante a aplicação do modelo de competência ocupacional

Segundo se expôs na UD 1.1, o conceito de competência que se ha adotado nesta metodologia implica a adoção do “Modelo de Competência Ocupacional” (MCO) (Ver UD1.1.). Para ajustar os PF a este modelo é preciso incorporar no enunciado de competência dos mesmos, todas as dimensões que caracterizam o MCO. A integração das dimensões do MCO aos PF é possível que se tenha obtido já no processo da definição dos standards e UC, mas, em muitos casos, é possível que esta incorporação tenha que realizar aqui nesta fase do trabalho.

Em consequência, para conseguir que os PF incorporem todos os aspectos do MCO é possível que o GTE deva definir (integrando adequadamente) RP (com seus critérios de realização) e, inclusive, alguma UC, nas quais aportem aos PF as dimensões e aspectos deste modelo que pudessem faltar.

Um conjunto de exemplos ilustrará os procedimentos que devam se seguir, e os tipos de standards de competência que permitem definir a integração de aspectos do MCO para que os PF se ajustem ao que especifica este modelo.

2.3.1. Integração da dimensão organizacional e econômica do MCO

A integração da dimensão organizacional e econômica a um PF implicará, em geral, realizar uma análise que contenha um conjunto de todos os objetivos de trabalho do mesmo. Em muitos casos, esta realização implicará incluir no PF alguma (s) RP(s) e, em certos casos, uma UC, aos quais não se obtiveram mediante o AFU.

Exemplo 1:

Unidades de Competência que permitem incorporar aos PF a dimensão organizacional e econômica do Modelo de Competência Ocupacional:

- a) UC: Gestão e supervisão da produção (Área Profissional da fabricação mecânica)
- b) UC: Administrar e gerir um pequeno estabelecimento comercial (AP de Comercio e Marketing)
- c) UC: Planificar a administração do buque e o transporte por mar (AP marítimo e pescaria).

A primeira e última UC se obteve pela Análise Funcional. No entanto, a segunda UC foi preciso se introduzir posteriormente ao comprovar que a competência especificada

para o PF no incorporava a dimensão organizacional e econômica do MCO. Como consequência desta integração, foi preciso realizar uma análise adicional do valor e significado no emprego do PF, e esta análise serviu também para descobrir que a incorporação destas UC eram, em cada caso, necessária para conseguir também este requisito nos casos de trabalho autônomo do PF.

Exemplo 2:

Realizações Profissionais que permitem incorporar a dimensão organizacional e econômica:

- a) Área de fabricação mecânica: RP:
 - Realizar a manutenção do primeiro nível de equipamentos e instalações.
 - Organizar e supervisionar o trabalho da equipe de operários partindo da ordem de fabricação, e instruindo se necessário.
- b) Área de hotelaria, turismo e restauração: RP
 - Planificar, organizar e controlar congressos, convenções e reuniões.
 - Organizar, preparar e controlar a ação publicitária no seu departamento ou área de responsabilidade.
- c) Área marítimo - pesca: RP:
 - Organizar e dirigir as operações de emergência para efetuar a busca e resgate de naufragos no mar.
 - Organizar administrativamente, e profissionalmente, o navio e a sua tripulação.

2.3.2. A Integração da dimensão de “relação e cooperação com o meio”

Na produção atual a dimensão de “relação e cooperação com o meio” intervêm em muitos objetivos de trabalho. Para conseguir a integração de esta dimensão do MCO aos PF (nos casos que seja necessário e não se tenha obtido mediante o AFU) es preciso que o GTE incluía nesta fase do trabalho (mediante o desenho de uma UC específica ou de RP) os aspectos que sejam necessários desta dimensão. De esta forma, devido as características de standards básicos que, pelo geral, têm esta dimensão o MCO, se consegue, ademais, a inclusão de standards ou de âmbitos de competência comuns nos PF.

Exemplo 1:

Unidades de Competência específicas que permitem incorporar aos PF a dimensão de cooperação e relação com o meio do MCO:

- a) Área de edificação e obra civil:
 - UC: Aplicar o plano de segurança de obra.

b) Área de química:

- UC: Cumprir e fazer cumprir as normas corretas de fabricação, de segurança e ambientais.

c) Área marítimo- pesqueira:

- UC: Verificar o cumprimento das normas em matéria de segurança e sobrevivência.

Exemplo 2:

Realizações Profissionais que permitem incorporar a referida dimensão:

a) Área de fabricação mecânica:

- Criar, manter e intensificar relações de trabalho no meio de produção, resolvendo os conflitos laborais que se apresentem e participando na implementação de procedimentos de reclamações e disciplinares.
- Instruir aos trabalhadores que estão em seu cargo, supervisionando o cumprimento das normas de segurança e os desempenhos de controle de qualidade e de fabricação.
- Participar na melhoria do processo de produção, propondo modificações em métodos e operações que conduzem à melhoria da produtividade e/ou da qualidade.

Nos PF de “supervisor da produção, a primeira RP deve constituir uma UC que, como se mencionou anteriormente, deve ser comum a todos os PF dos supervisores. Em geral, estas RP não se obtêm por AFU e é preciso defini-las nesta fase do trabalho e as integrar nos PF.

2.3.3. A Integração da dimensão de resposta a as contingências da produção

A Integração da dimensão do MCO de “resposta as contingências” a produção requer, em geral, a inclusão de critérios de realização específicos eu/o de RP e, raramente, de UC.

Exemplos:

Realizações Profissionais que permitem incorporar aos PF a dimensão de “resposta as contingências” da produção que forma parte do MCO:

a) Área marítimo- pesqueira:

- RP: Dirigir as manobras do navio em qualquer situação e circunstância, mantendo o navio seguro e sempre a tona.
- Critério de realização: a manipulação do navio em rios, estuários, barragens ou locais estreitos se realiza conjugando corretamente os efeitos da corrente, do vento e as restrições do percurso, assegurando que em todo o momento o navio responda ao leme.

b) Área de agricultura:

- RP: Remover ervas daninhas de todo o terreno ou de parte por meios manuais ou implementando Ferramentas em função das características ou composição do terreno.
- Critério de realização: as condições adversas do terreno, que podem produzir efeitos nocivos ou detrimento das condições dos mesmos, são reconhecidas e identificadas com exatidão e, neste caso, se informa com rapidez a pessoa adequada.

3. Determinação do nível de qualificação do Perfil Profissional

Como se demonstrou na delimitação das UC, a primeira delimitação dos PF realizada no mapa funcional esta constituída por funções cujas atividades de trabalho associadas podem se que pretensão ao mesmo nível de qualificação profissional. Por tanto, é preciso, para ordenar os PF que se determine o nível de qualificação correspondente.

O nível de qualificação reservado a um Perfil Profissional deve ser o nível majoritário das UC que o compõem.

4. Exemplo do processo de desenho do Perfil Profissional

Um exemplo ajudará a definir a tarefa básica de desenho dos Perfis Profissionais, já que informa o tipo de decisão (que transcendem a pura dimensão técnica do problema) que têm que fazer o GTE para configurar os PF de um determinado CTR ou campo ocupacional.

Enunciado do caso prático de desenho:

Na área profissional da eletricidade- eletrônica, e no campo ocupacional da reparação e manutenção de equipamentos eletrônicos de consumo, se obtiveram através da AFU (formando parte do mapa funcional) quatro funções correspondentes ao nível de agregação das UC:

- Manutenção e concerto de equipamentos de som,
- Manutenção e concerto de equipamentos de TV e vídeo,
- Manutenção e concerto de equipamentos micro-informáticos, e
- Manutenção e concerto de equipamentos terminais de comunicação (terminais de telefônica, terminais de telemática, centrais telefônicas, etc.)

Enfrentados aos problemas de desenhar os PF correspondentes, pode se tomar rapidamente uma primeira conclusão no coração do GTE: a amplitude do campo ocupacional e a competência associada a estes quatro objetivos de trabalho são demasiado amplos visto a óptica de sua aquisição mediante um processo formativo por

parte da população ativa. Para adquirir esta competência mediante um processo de formação seriam necessárias em média 2000 horas de formação profissional específica (começada depois de uma formação básica ao nível da Educação Secundaria Obrigatória), as quais, em geral, estão longe das possibilidades atuais de formação da referida povoação⁴⁵.

Por outra parte, na atualidade e no futuro a meio prazo, no mercado laboral não tem associação ao grupo dos referidos quatro objetivos de trabalho, já que, em geral, não se requer tanta multifuncionalidade nas demandas de emprego. Ademais, não parece razoável, desde uma visão de pertença ao mesmo meio profissional, considerando também o meio prazo, reunir em um mesmo perfil profissional os dois primeiros campos ocupacionais com os dois últimos. Portanto, para a manutenção e reparação dos equipamentos de som, TV e vídeo é frequente encontrar uma figura profissional que trabalha autonomamente, enquanto que no caso das equipas microinformáticas e dos terminais de comunicação é frequente também que estes profissionais sejam distintos, e que trabalhem nos serviços de assistência técnica de empresas de serviços.

A partir desta primeira conclusão, de que não devem se agrupar todos os objetivos de trabalho em um só Perfil Profissional, se abrem varias possibilidades de desenho para as que temos que conjugar, basicamente, a aplicação dos requisitos de “amplitude” e de “natureza da competência” (Ver UD1.2.) das UC (o roles de trabalho) do quadro anterior.

Por exemplo, se poderiam desenhar dois PF com a seguinte composição:

O primeiro PF se obteria agrupando os objetivos de trabalho correspondentes as equipas de som, TV e vídeo. A estes objetivos se deveriam adicionar uma UC transversal de administração e gestão de uma PEME, já que este profissional tinha grandes possibilidades de trabalho autónomo.

O segundo PF poderia estar formado pelos objetivos correspondentes as equipas microinformáticas e a de terminais de comunicação. A estes objetivos se poderiam adicionar, ou não, a UC de Administração e Gestão de uma PEME, e em função da avaliação que faça o GTE das possibilidades de trabalho autónomo de este suposto técnico, o qual, pelo geral foi mencionado, normalmente trabalha em empresas de serviços.

Em resumo, esta configuração potencial de PF estaria constituída pelas seguintes UC ou objetivos de trabalho:

45. Obviamente, estas possibilidades de formação da população ativa se referem ao Estado Espanhol, e no momento em que se elaboraram os Títulos de ETP. As referidas possibilidades de formação da população ativa se situavam no dito momento em 35 horas anuais.

- Primeira PF:
 - Manutenção e concerto de equipamentos de som,
 - Manutenção e concerto de equipamentos de TV e vídeo,
 - Administração e gestão de uma pequena empresa.
 -
- Segundo PF:
 - Manutenção e concerto de equipamentos microinformáticos
 - Manutenção e concerto de equipamentos terminais de comunicação (terminais telefônicas, terminais telemáticos, centrais telefônicas, etc.)
 - Administração e gestão de uma pequena empresa (opcional)

Não parece arriscado afirmar que estes PF teriam valor e significado no emprego, isto é, os profissionais que tivessem estes objetivos, e a competência especificada pelas UC correspondentes, teriam aceitações no mercado.

Pode se afirmar também que a competência associada a cada PF suponha uma ampliação razoável dos níveis atuais de competência da população ativa (outro requisito importante que devem cumprir os PF). A este respeito, temos que ter em conta que no mercado de trabalho é frequente a separação dos campos ocupacionais que se uniram em um primeiro PF, e mais frequente ainda no segundo caso. Por último, parece razoável pensar também que a especificação de competência de ambos PF estaria ao alcance dos níveis de preparação atual da população ativa do setor.

Não obstante se ajustara aos requisitos estabelecidos que possa parecer a anterior configuração dos PF que se delimitaram, caberiam também outras alternativas de desenho que considerassem outras combinações de profissionalismo menos ambiciosas, e que também poderiam responder razoavelmente aos requisitos estabelecidos.

Por exemplo, caberia considerar que os requisitos dos PF que se expuseram más acima se complicariam aceitavelmente também separando no PF distinto os equipamentos micro informáticos e os equipamentos de terminais de comunicação, ou então, separando os equipamentos de áudio dos equipamentos de TV e vídeo.

Concluindo, e qualquer caso, a ótima solução do problema de desenho dos Perfis Profissionais não pode estar mediante a aplicação mecânica ou descontextualizada dos requisitos que devem satisfazer os PF. Estes requisitos orientam na tarefa de configuração dos mesmos, mas esta configuração, em última instancia é, como foi dito anteriormente, “uma aposta estratégica de profissionalismo” no setor, sobre o que o conjunto do GTE deve alcançar um acordo e consenso.

c) Atitudes

1. Interesse pelo rigor e pelo trabalho bem feito
Atitude típica que se requer em atividades associadas a aplicação de uma metodologia, e que nesta UD se concretiza principalmente, pela sua importância nos resultados que devem obter com a aplicação da presente metodologia, no rigor que se deve conseguir na aplicação dos procedimentos para determinar os PF.
2. Conscientização da importância que na determinação dos PF a aplicação dos requisitos estabelecidos.
3. Se interessar por progredir no conhecimento dos conceitos e fatos.
4. Dar valor à importância do conhecimento compreensivo dos conceitos e fatos.
5. Valorizar a expressão correta e a utilização dos termos adequados na descrição de teorias, conceitos e/ou fatos.
6. Valorizar o trabalho metódico, organizado e realizado eficazmente.
7. Se interessar pela relação entre a teoria e a prática, pela utilidade funcional das contribuições teóricas.

4.3.3. Critérios de Avaliação

- a) Foi compreendido o processo básico de desenho ou de configuração dos Perfis Profissionais.
- b) Foi compreendido o papel da Análise horizontal no desenho dos PF
- c) Se sabe aplicar os procedimentos de desenho dos PF.

4.3.4. Atividades de ensino e aprendizagem

- a) Aplica os procedimentos incluídos na presente UD para determinar um PF no mapa funcional obtido na UD 4.1, caracterizando da seguinte forma:
 - a.1. Enunciando a competência geral do Perfil.
 - a.2. Representando, mediante um gráfico, as UC e RP que constituem o Perfil.
 - a.3. Denominando as diversas UC constitutivas do PF.
 - a.4. Enunciando as diversas RP constitutivas de cada UC (não é preciso enunciar os diversos CR constitutivos das RP)
 - a.5. Determinando o nível de qualificação de, como mínimo, uma UC.
- b) Na seguinte relação de frases, assinalada as expressões que são corretas e as que não, justificando a resposta:
 - b.1. No mapa funcional obtido por AFU os PF se obtêm diretamente do Objetivo Base no primeiro nível de funções.
 - b.2. Em geral, existem várias potenciais maneiras de agrupar as funções obtidas por AFU para configurar os PF cumprindo os requisitos que estes devem satisfazer.

- b.3. Para configurar os PF, o GTE deve encontrar um equilíbrio no cumprimento dos requisitos que estes devem satisfazer e, particularmente, entre o cumprimento dos requisitos de amplitude, e de valor e significado no emprego.
 - b.4. Para configurar os PF é preciso agregar varias funções de primeiro nível do mapa funcional e, em certos casos, também é preciso incorporar outras funções de segundo nível.
 - b.5. Sem prejuízo o cumprimento dos requisitos que devem satisfazer, os PF que devem incorporar a máxima transversalidade possível.
 - b.6. En última instancia, os PF supõem uma aposta estratégica da profissionalismo que se requer em um setor ou campo ocupacional de produção.
 - b.7. Nos PF não devem existir UC que se incluíam em vários perfis.
- c) Responde as seguintes questões justificando as repostas:
- c.1. Explica o gráfico da figura 4.3.1 (no qual mostra o equilíbrio que deve se observar entre os requisitos dos PF), assim como resume as características fundamentais dos mesmos.
 - c.2. Qual é o significado dos termos “transversalidade” e “máxima transversalidade possível” no desenho dos PF?.
 - c.3. Explica o significado da expressão: os PF devem se ajustar ao Modelo de Competência Ocupacional (MCO)
 - c.4. Como se pode alcançar que os PF incorporem todas as dimensões do MCO?
 - c.5. Cita vários exemplos de UC ou de standards comuns que materialize a transversalidade.
 - c.6. Que diferença existe entre standards comuns e standards genéricos?
 - c.7. Explica o significado da análise horizontal no desenho dos PF.

C. Atividades de ensino e aprendizagem do conjunto do módulo

1. Estudo e análise de um caso

Elaboração dos perfis profissionais do Catálogo de Títulos de Formação Profissional (ETP) de Espanha

Introdução

a elaboração dos Perfis Profissionais (PF) do Catálogo de Títulos de FP espanhol (ou Educação Técnico Profissional -ETP) realizado o período de 1993-1997 supôs a introdução neste país do que veio a denominar formação baseada na competência profissional. Esta afirmação se baseia essencialmente nos PF (definidos mediante a aplicação da Análise Funcional aos processos de produção de bens e serviços) estão constituídos por Unidades e standards de Competência baseados nos requerimentos da produção e do emprego.

Quando se começou a elaboração do Catálogo de Títulos não existia ainda em Espanha um Sistema Nacional de Qualificações Profissionais (SNQP), pelo que os Perfis Profissionais dos títulos se elaboraram com a ideia de que as Unidades de Competência constitutivas dos mesmos pudessem servir também para formar parte das Qualificações Profissionais de um eventual SNQP futuro.

Com estes antecedentes, a elaboração dos PF que se estudará seguidamente (mais adiante, o Projeto) constitui um exemplo paradigmático de aplicação da competência profissional que se pretende conseguir com o presente Curso. E, ainda mais, considerando que as pessoas a quem se dirige o Curso estão chamadas a dirigir (ou a se envolver) em seus respectivos países na implantação de um Catálogo de Títulos de ETP e/ou de um SNQP, o caso que se analisará incluirá também aspectos de gestão destes sistemas que são necessários para a referida implantação.

As razões anteriores parecem justificar a escolha de este caso para seu estudo e análise no presente Curso.

1. Objetivos do projeto

- Elaborar os Perfis Profissionais do Catálogo de Títulos de ETP de Espanha, de forma que a ETP responda as necessidades dos jovens e adultos, do sistema produtivo e do emprego.

Específicos:

- Elaborar os PF dos títulos, de forma que este baseados nos standards de competência identificados no sistema produtivo.
- Elaborar os PF de forma que seus elementos constitutivos sejam susceptível de formar parte de um SNQP.

2. Orientações do projeto

- No Catálogo de Perfis incluiu todo o profissionalismo requerido nos setores produtivos da economia espanhola (nos níveis de qualificação 2 e 3) cujos campos profissionais teriam um peso significativo no conjunto da atividade econômica e do emprego.
- O Projeto se desenvolveu com a colaboração de todas as administrações com interesses na ETP (educação, emprego, indústria, etc.) e contou com a participação dos agentes sociais, as organizações da produção e as empresas relevantes dos diversos setores produtivos.
- Os PF dos títulos inspiraram as qualificações profissionais do SNQP E, em geral, serviram de base para a construção do sistema de qualificações e ETP espanhol.
- O Projeto foi elaborado, sob a Direção Geral de ETP, por uma equipe constituída por cinquenta pessoas procedentes da administração educativa (em sua maioria, professores de tecnologia das diversas famílias profissionais da ETP).
- No Projeto participaram um conjunto de especialistas do sistema produtivo e de especialistas do sistema de formação (10-15 especialistas, em cada uma das 25 famílias profissionais do Catálogo), os quais foram selecionados com a colaboração dos agentes sociais e das diversas administrações com interesses na FP.

3. Fases do projeto

O Projeto se ajustou as 5 fases principais que mostra o gráfico 1⁴⁶:

- Elaboração da metodologia, e preparação e planificação do trabalho
- Obtenção de informação proporcionada pelo estúdio dos setores produtivos.
- Elaboração dos Perfis Profissionais dos títulos.

46. Como se pode compreender facilmente, a elaboração dos títulos não se limitou aos PF, se não que integrou também a elaboração da formação associada aos mesmos. E deles se desprende imediatamente as fases de “contraste” e “prestação” se referiram aos títulos em seu conjunto, aos quais integram o PF e os módulos formativos correspondentes (ver o final da estrutura de um título de ETP).

- Contraste dos Perfis obtidos com a participação dos agentes sociais e as organizações produtivas do setor correspondente.
- Apresentação e difusão dos Perfis, e promulgação das normas legais correspondentes.

No Gráfico número 2 se mostra as principais atividades realizadas pela direção do projeto em todo o processo de elaboração.

4. Desenvolvimento do projeto

Fase 1: elaboração da metodologia, e preparação e planificação do trabalho

Objetivos

- Elaborar a metodologia para determinar os Perfis Profissionais dos títulos.
- Identificar, selecionar e formar **“a equipe diretora do Projeto” (ED)** (ou conjunto de especialistas chamados a dirigir cada Grupo (GTE) de elaboração dos PF⁴⁷). Em geral, cada GTE contava com a participação de dois membros do ED: um deles atuando de Coordenador e outro de secretário do GTE.
- Realizar o cópia de toda a informação necessária para o Projeto e, particularmente, a qual necessitamos para a investigação documental sobre os setores produtivos.
- Realizar uma investigação documental sobre os setores produtivos, estabelecendo as primeiras hipóteses que permitam a seleção da equipe técnica de especialistas (membros dos GTE) que participariam na elaboração dos Perfis Profissionais dos títulos.
- Identificar, selecionar e preparar metodologicamente o grupo de especialistas (GTE), os quais definiriam os standards de competência e poderão propor os Perfis Profissionais.
- Realizar a planificação e programação do trabalho que deve conduzir a definição dos Perfis Profissionais.

Produtos e resultados da fase

- Metodologia para a elaboração dos perfis profissionais.
- Identificação e seleção do equipe diretor.
- ED com formação necesaria para conseguir os objetivos atribuidos.
- Coleta da informação necessaria.
- Dados do setor obtidos de fontes documentais, e Delimitação do âmbito do estudo setorial que debe se realizar.

47. Pode se afirmar que os membros da Equipe de Direção do Projeto tinham a competência profissional que pretende conseguir com o presente Curso. Isso é, as pessoas que adquiriram a competência especificada na “Caracterização do Curso”, poderiam haver desenvolvido as tarefas da Equipe de Direção que se descrevem no presente Caso.

- Identificação e seleção dos expertos dos grupos de trabalho.
- Grupos de trabalho GTE com a formação que se precisa para conseguir os objetivos fixados.
- Plano de cada GTe: programação estratégica e programação a curto prazo das atividades do mesmo.

Desenvolvimento da 1ª fase

Seleção e preparação da Equipe de Direção

A Equipe de Direção foi constituída por 50 pessoas, atribuindo 2 pessoas a cada família profissional do Catálogo de Títulos. As famílias profissionais as quais se organizaram no Início do Projeto, onde a organização das atividades foram as seguintes:

- Atividades Físicas e Esportivas
- Atividades Marítimo Pesqueiras
- Administração e Finanças
- Agricultura e Gado
- Comercio e Marketing
- Comunicação, Imagem e Som
- Construção e Obra Civil
- Eletricidade e Eletrônica
- Fabricação Mecânica
- Hotelaria e Turismo
- Imagem Pessoal
- Industrias Alimentícias
- Informática
- Madeira e Moveis
- Manutenção de Veículos Autopropulsados
- Manutenção e Serviços da Produção
- Química
- Saúde
- Serviços Socioculturais e a Comunidade
- Têxtil, Confecção e Couro.
- Vidro e Cerâmica

A Equipe de direção, na grande maioria, eram professores da administração educativa nas tecnologias correspondentes a cada família profissional.

Para a realização do correspondente processo de seleção (ao contrario), do Diretor do Projeto se estabeleceu os seguintes requisitos técnicos de Equipo de Direção:

Gráfico 1. Processo de elaboração dos perfis dos títulos de ETP

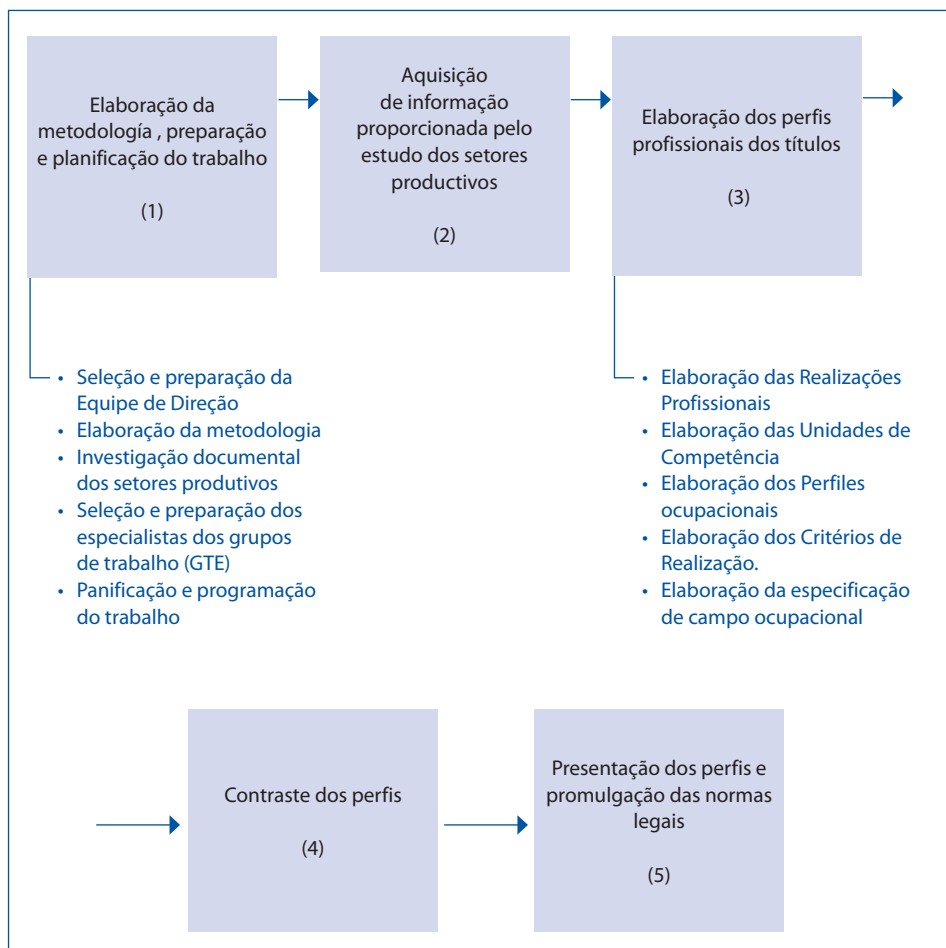
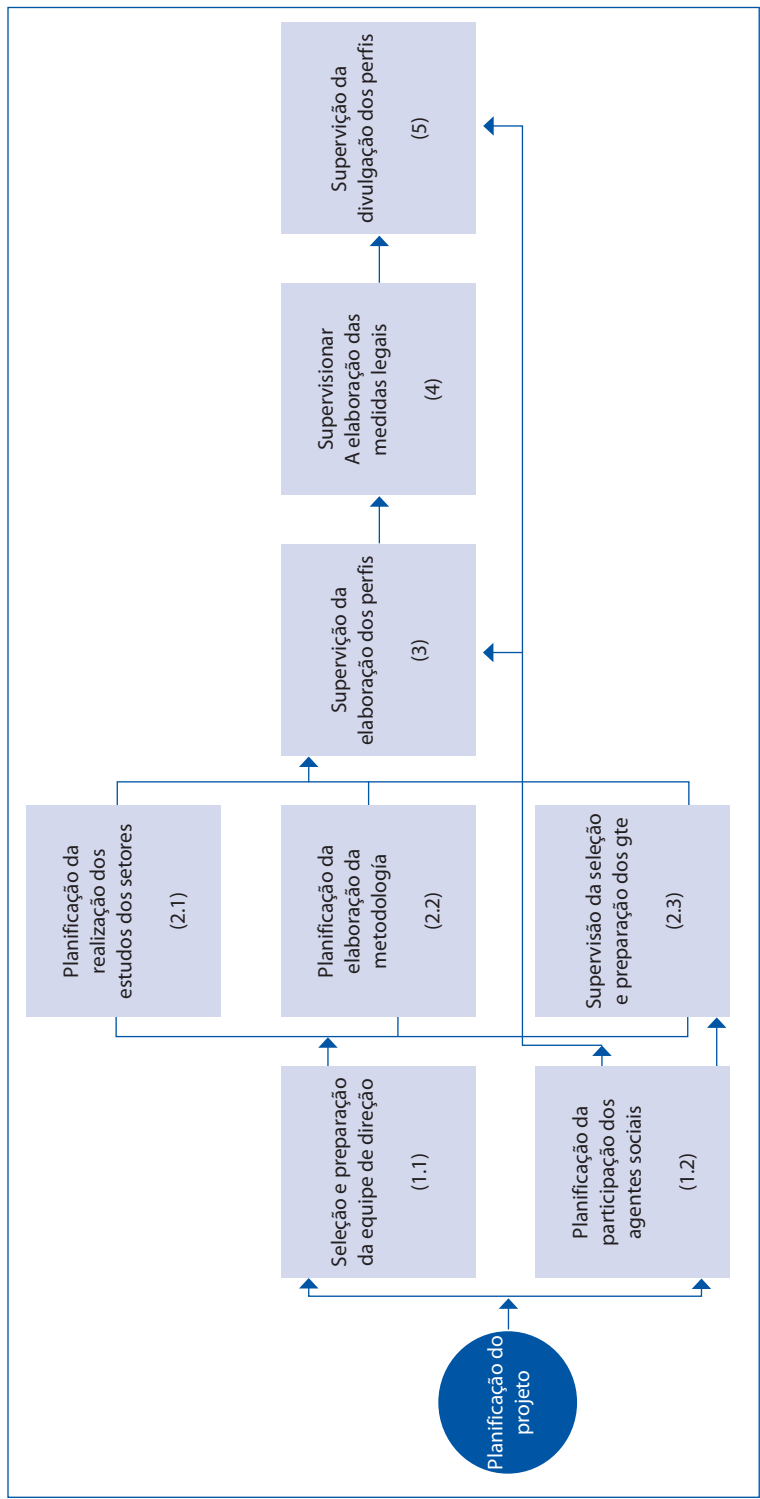


Gráfico 2. Atividades da direção do projeto no processo de elaboração dos perfis e dos títulos de etp de espanha



Requisitos da Equipe de Direção do Projeto

- a) **Titulação:** Estudos universitários correspondentes a família profissional e seu des-tacamento.
- b) Preparação e experiência:

Funcionários ou trabalhadores da administração que desempenham o posto de Professor de ETP na família profissional de seu departamento, com uma experiência no ensino de, um mínimo de, 4 anos. Estima-se conveniente que os membros do ED tivessem experiência de trabalho em alguns dos setores produtivos correspondentes a família profissional do seu departamento.

A Equipe de Direção deveria cursar com aproveitamento do correspondente curso de formação.

1.2. Elaboração da metodologia

Provavelmente, uma das características más sobressalentes do Projeto foi que a metodologia para elaborar o Catálogo de Perfis, que elaborou a Direção do Projeto com a participação de membros da ED. O processo de elaboração da metodologia levou a realização de numerosas reuniões de discussão técnica entre todos os membros do Projeto, as quais servirão para aprendizagem prática da mesma.

A metodologia se inspirou em critérios e procedimentos utilizados para a elaboração das Qualificações profissionais ("NVQs") britânicas. Não obstante, a metodologia elaborada no coração do Projeto apresenta significativas diferencias com o modelo de qualificações profissionais adotado no Reino Unido.

A metodologia de elaboração das titulações profissionais se publica e foi citado na bibliografia recomendada neste presente módulo⁴⁸.

Em uma parte, a aplicação da metodologia possibilito a identificação e formulação de standards de competência e, a partir destes standards, a definição dos PF dos títulos, cumprindo, tanto os standards como os perfis e os requisitos estabelecidos. Por outra parte, a aplicação da metodologia possibilitou a compressão e formulação adequada dos módulos formativos de cada título cumprindo os requisitos que se estabeleceram para os mesmos. (Como foi mencionado, esta parte da metodologia, e as fases correspondentes da elaboração dos títulos, não são objetivo do presente Curso nem do presente caso prático)

48. Metodologia para a Definição das Titulações Profissionais. MEC. A. Rueda. J.R. Álvarez e outros

1.3. A fase preparatória de investigação documental sobre os setores produtivos

Antes da realização do estudo setorial propriamente dito, se realizou, pelo ED, uma investigação documental encaminhada a obtenção de certos dados e informação dos setores produtivos, e com objeto de realizar uma primeira configuração do setor que possibilitasse a identificação dos especialistas dos GTE. Assim, esta fase teve como objetivo também o ajuste da composição final do ED a configuração dos setores produtivos, assim como familiarizar a citada equipe com os dados e informação setorial.

As atividades mais relevantes desta fase foram:

- Seleção e análise, por parte do ED, de informação documental sobre os setores produtivos que fossem relevantes para realizar a identificação dos especialistas dos GTE (basicamente: que atividades produtivas e que campos ocupacionais significativos constituíam cada setor aos efeitos de elaboração dos PF).
- Tomando como base a configuração obtida dos setores produtivos, ajuste final do ED e identificação da especialização requerida dos especialistas chamados a constituir os GTE encarregados da elaboração dos PF.

A recolha de informação documental se realizou através de fontes estatísticas nacionais, de carácter setorial (camarás de comercio, ministérios, associações empresariais e sindicalistas, etc.).

1.4. Seleção e preparação dos especialistas dos grupos de trabalho (GTE)

Uma vez realizada a seleção e preparação do ED, e identificados os campos ocupacionais nos que se requeriam especialistas do sistema produtivo e especialistas formativos, o Diretor do Projeto fixo os requisitos gerais que devam reunir os mesmos especialistas, assim como as condições gerais do trabalho dos mesmos. A partir destas especificações, O Diretor do Projeto fez responsável o ED da seleção e preparação dos correspondentes GTE.

A partir das diretrizes do Diretor do Projeto, o ED determinou os requisitos específicos dos especialistas dos GTE, quer dizer que, a especialização concreta de cada experto, o papel no Grupo, etc.).

Os referidos requisitos gerais estabelecidos para os especialistas dos GTE foram:

- Cada experto devia estar ativo e devia possuir os saberes científicos e tecnológicos, e em seu caso, experiência ocupacional ou formativa de, ao menos, quatro anos no correspondente Campo de Trabalho (CTR) de seu destacamento. O nível de qualificação devia ser superior ao nível 3, mas, ao menos, um experto ocupacional de cada GTE deveria pertencer ao nível 3 de qualificação.

- Cada experto deveria participar em um plano de formação sobre os requisitos e características dos Perfis Profissionais, assim como sobre os produtos que deveria obter o GTE (basicamente, conceitos e termos associados ao Catálogo de PF).
- Cada experto deveria comprometer sua participação em, aproximadamente, duas reuniões mensais presenciais de trabalho, e na duração total do Projeto que se estimou em um ano. Como incentivo a participação, se determinou que o nome do experto figuraria, junto ao dos demais membros do GTE, na publicação da relação de participantes na elaboração dos PF da família profissional correspondente.
- Os especialistas deveriam contar com a autorização dos superiores hierárquicos em seu lugar de trabalho para a participação no Projeto.

O Diretor do Projeto supervisionou a elaboração e entrega do plano de formação do GTE por parte da Equipe de Direção.

1.5. Elaboração do plano de trabalho do GTE.

Antes do início do trabalho, o coordenador do GTE (ou, um dos membros da equipe de direção encarregado da direção dos trabalhos de cada Grupo) elaborou um Plano em que se identificaram todas as atuações necessárias para alcançar os objetivos da elaboração dos Perfis e sua formação associada. O Plano de Trabalho incluiu duas modalidades de programação:

- a programação estratégica das atividades do GTE, e
- a programação a curto prazo, incluindo o conteúdo de várias reuniões.

a) A programação estratégica

O coordenador do GTE estabeleceu as estratégias precisas para alcançar os objetivos do Projeto mediante a identificação e programação das principais atividades que deveria realizar o Grupo.

b) A programação a curto prazo

Grande parte do êxito em atingir os objetivos do Projeto se deve ao desenvolvimento fluido e programado das sessões de trabalho do GTE, no qual pode-se conseguir graças a uma rigorosa programação de curto prazo e certo número de sessões. A citada programação assegurou um ótimo rendimento e o trabalho individual de cada membro do grupo no intervalo aconteceu entre reuniões.

Fase 2: estudos dos setores produtivos

A metodologia de elaboração dos PF previu a realização de um estudo de cada setor produtivo com o objetivo de obter os dados dos processos de produção de bens e serviços correspondentes a cada CTR.

Objetivos:

- Conseguir os dados e a informação que se necessitam para identificar, caracterizar, e antecipar a evolução das necessidades de qualificação de cada setor.
- Caracterizar a situação econômica, empresarial e sociolaboral do setor, identificando sua evolução, tendências e inovação previsíveis.
- Caracterizar os processos produtivos do setor (fases, tecnologias, equipes instalações...) e sua previsível evolução.
- Determinar o correspondente mapa ocupacional do setor (constituído pelos *postos de trabalho* adequadamente caracterizados).

Produtos e resultados da fase:

- Estúdios setoriais de todos os setores relevantes da economia espanhola adequadamente caracterizados.
- Conhecimento do setor produtivo correspondente por parte da Equipe Diretor.

Desenvolvimento da fase 2

A fase de estudos setoriais foi realizada sob a direção da administração laboral, participando no estudo de cada setor do ED correspondente da administração educativa.

A realização dos estudos de cada setor foi encomendada a uma entidade de prestígio do setor (departamento universitário, instituto tecnológico, empresa consultora, etc.) mediante ao oportuno contrato de serviços.

O estudo do setor integrou uma fase de trabalho de campo e uma fase analítica. A partir da análise da informação obtida das fontes documentais, se estabeleceram os objetivos, produtos e resultados que deveriam se obter com o estudo de campo correspondente. De modo que, nesta fase preparatória do estudo se identificou e selecionou as entidades de prestígio a as que se encargo a realização dos diversos estudos sectorial.

Fase 3: elaboração do perfil profissional dos títulos

Objetivos

- Obter os Perfis Profissionais, as Unidades de Competência, as Realizações Profissionais, os Critérios de Realização e a Especificação de campo Ocupacional (para cada Unidade de competência), correspondentes a cada família profissional.
- Realizar o estudo de perspectiva dos Perfis Profissionais

Produtos e resultados

- Perfis Profissionais dos títulos correspondentes de cada família profissional.
- Unidades de Competência.
- Realizações Profissionais e Critérios de Realização.
- Especificação de Campo Ocupacional associada a cada Unidade de Competência.
- Perfis profissionais, incorporando as mudanças previsíveis resultantes do estudo de perspectiva⁴⁹.

Desenvolvimento da fase 3

1. Determinação dos diversos enunciados de competência dos títulos

A partir da análise dos processos produtivos, aplicando a técnica da Análise Funcional e uma metodologia muito similar a que têm por objeto o presente Curso, os especialistas de cada GTE, sob a direção metodológica dos membros da Equipe de Direção, elaboraram os Perfis Profissionais, Unidades de Competência e Realização Profissionais, aplicando os requisitos que orientam as ditas configurações.

Os Critérios de Realização (CR) se determinaram mediante consultas dos especialistas dos GTE nos seus centros de trabalho, já que, devido a sua natureza, os CR não podem se estabelecer por um processo de Análise Funcional.

Os PF incorporaram as mudanças futuras previsíveis nos modos de produção mediante um estudo de perspectiva aplicado aos mesmos.

Ainda não se representou no gráfico 1, uma vez elaborado os PF dos títulos se realizou um estudo sobre a oportunidade de estabelecer as titulações nos diversos campos de trabalho utilizando os “indicadores de oportunidade” (conjunto de parâmetros que possibilitam avaliar o peso econômico das atividades produtivas, no setor do emprego

49. Com objetivo de não complicar em excesso a metodologia objetiva do presente Curso, esta fase da elaboração dos PF dos títulos de ETP não foi incluído. Não obstante, os alunos interessados no estudo da referida fase podem solicitar ao autor do presente curso

etc.). O referido estudo de oportunidade foi elaborado mediante a informação aportada pelo estudo setorial correspondente.

Fase 4: contraste dos perfis profissionais

objetivos:

Contrastar e, no seu caso, melhorar os PF dos títulos de ETP com a participação das organizações empresariais, sindicais e associações profissionais do setor ou setores correspondentes.

Produtos e resultados da fase:

Perfis contrastados, no seu caso, melhorados com as contribuições dos agentes sociais.

Desenvolvimento da fase 4

Os títulos de FP se submeteram a um **amplio processo de contraste** entre as organizações empresariais, sindicais e profissionais mais representativas do setor correspondente, e este para conseguir sua melhora e, sobre tudo, para conseguir a total aceitação destas organizações tanto do perfil profissional como dos ensinos de cada título e, em geral, para obter um amplo apoio social ao Catálogo de PF e aos Títulos.

No processo de contraste se determinaram os critérios e procedimentos para que as organizações empresariais, sindicais, profissionais e os organismos e instituições interessados, fossem devidamente informados dos objetivos que se perseguia com a consulta, assim como para que estas organizações e organismos pudessem opinar e, neste caso, melhorar o conteúdo dos PF definidos pelo GTE.

No processo de contraste se celebrou uma reunião com as organizações empresariais e sindicais na qual se apresentou o Projeto, se entregou a documentação importante e se solicitou a participação das ditas organizações no processo de contraste.

Fase 5: apresentação dos títulos e a aplicação das normas legais

Os PF e os Títulos se apresentaram a opinião pública (organizados em famílias profissionais) mediante atos convocados em colaboração com os agentes sociais.

A aprovação das regras do conjunto dos títulos se realizou mediante um Decreto Real de Orientações (que desenvolveu o estabelecido na Lei Orgânica de Ordenação do Sistema Educativo sobre a Educação Técnico Profissional) e, posteriormente, cada título se estabeleceu mediante um Decreto Real específico.

Temos que ressaltar que nestas normas o perfil profissional dos títulos não tinha caráter normativo (o único que tinha a formação associada), pela homogeneidade dos ensinamentos em todo o território do Estado se procurava mediante a prescrição de “ensinamentos comuns” de cada título, e particularmente mediante os objetivos destes ensinamentos (estabelecidos em forma de capacidades terminais), os quais deviam ser adotados pelas diversas administrações educativas autonômicas.

5. Valoração do projeto

Pode se afirmar que o Projeto de elaboração dos PF e (dos títulos de ETP em Espanha) alcançou, de forma notável, os objetivos estabelecidos. As características do Projeto e os resultados obtidos que cabem destacar são:

5.1. Sobre o processo de elaboração dos PF e dos títulos

- A elaboração e aplicação de uma metodologia inédita em Espanha para a determinação da competência requerida nos diversos campos ocupacionais, e para a determinação dos ensinamentos profissionais.
- O êxito da participação de empresas e organizações empresariais no Projeto. Neste aspeto cabe destacar o trabalho e dedicações dos especialistas do sistema produtivo que participaram na elaboração dos títulos (mais de 200), assim como a extraordinária colaboração das organizações empresariais e sindicais no Projeto.
- A colaboração de várias administrações (particularmente a administração laboral) no Projeto.

5.2. Sobre os resultados do Projeto

- Um notável incremento da avaliação social da ETP em Espanha e da avaliação dos títulos no sistema produtivo. Neste último sentido cabe destacar a utilização, em muitos casos, dos perfis profissionais dos títulos por parte das empresas para definir ou avaliar os conteúdos do trabalho e, sobre tudo, o notável incremento da inserção profissional dos titulados da ETP.
- A introdução de uma nova concepção dos ensinamentos profissionais do sistema educativo, o qual consigo numerosas consequências: nos processos de aprendizagem, nos professores, na formação comunicada em outros subsistemas de FP, na relação da ETP com o sistema produtivo, na avaliação dos agentes sociais, etc.
- A preparação do caminho para a introdução do sistema nacional de qualificações espanhol, o qual se inspirou nos orçamentos metodológicos e na estrutura dos PF e dos títulos da ETP.

Exemplo da estrutura de um título de ETP

ÍNDICE

1.1. IDENTIFICAÇÃO DO TÍTULO

- 1.1. DENOMINAÇÃO
- 1.2. NÍVEL
- 1.3. DURAÇÃO DO CICLO FORMATIVO

2. REFERENCIA DO SISTEMA PRODUTIVO

2.1. PERFIL PROFISSIONAL

- 2.1.1. Competência geral
- 2.1.2. Capacidades profissionais
- 2.1.3. Responsabilidade e autonomia
- 2.1.4. Unidades de Competência
- 2.1.5. Realizações e domínios profissionais

2.2. EVOLUÇÃO DA COMPETÊNCIA PROFISSIONAL

- 2.2.1. Mudanças nos fatores tecnológicos, organizacional e econômicos
- 2.2.2. Mudanças nas atividades profissionais
- 2.2.3. Mudanças nas formação

2.3. POSIÇÃO NO PROCESSO PRODUTIVO

- 2.3.1. Meio profissional e de trabalho
- 2.3.2. Meio funcional e tecnológico

3. LIÇÕES MÍNIMAS

- 3.1. OBJETIVOS GERAIS DO CICLO FORMATIVO
- 3.2. MÓDULOS PROFISSIONAIS ASSOCIADOS A UMA UNIDADE DE COMPETÊNCIA
- 3.3. MÓDULOS PROFISSIONAIS TRANSVERSAIS:
- 3.4. MÓDULO PROFISSIONAL DE FORMAÇÃO NO CENTRO DE TRABALHO
- 3.5. MÓDULO PROFISSIONAL DE FORMAÇÃO E ORIENTAÇÃO LABORAL
- 3.6. MATERIAS DE BACHILLERATO QUE SE DEVEIA CURSAR PARA ACEDER AO CICLO FORMATIVO CORRESPONDENTE A ESTE TITULO

4. PROFESSORES

4.1. ESPECIALIDADES DOS PROFESSORES COM ATRIBUIÇÃO NO ENSINO E NOS MÓDULOS PROFISSIONAIS DO CICLO FORMATIVO

4.2. EQUIVALENCIAS DE TITULAÇÕES A EFEITOS DE ENSINO

5. REQUISITOS MÍNIMOS DE ESPAÇOS E INSTALAÇÕES PARA COMPARTILHAR ESTES ENSINAMENTOS

6. CONVALIDAÇÃO, CORRESPONDÊNCIAS E ACESSO A ENSINO SUPERIOR

6.1. MÓDULOS PROFISSIONAIS QUE PODEM SER OBJETO DE CONVALIDAÇÃO COM A FORMAÇÃO PROFISSIONAL OCUPACIONAL

6.1. MÓDULOS PROFISSIONAIS QUE PODEM SER OBJETO DE CORRESPONDÊNCIA COM PRÁTICA LABORAL

6.1. ACESSO À UNIVERSIDADE

Questões de objeto de estudo e análise do caso C1

- O papel dos membros da Equipe de Direção que interferiu no Projeto, em relação às competências profissionais que perseguiu o presente Curso.
- As atividades do Projeto em relação com as atividades da elaboração do Catálogo de PF objeto do presente Curso. Particularmente se deve analisar:
 - A seleção e formação da Equipe de Direção
 - A seleção e formação dos especialistas do GTE
 - Os estudos setoriais que se proporcionam os dados necessários para a elaboração dos PF.
 - O processo de contraste
 - O papel da metodologia na elaboração dos PF
- O papel que desempenhou o perfil profissional dos títulos de ETP em relação ao papel que desempenha a especificação de competência das qualificações profissionais de um SNQP.

2. Análise de um perfil profissional em vigor no setor de proteção civil

Analisar o PF⁵⁰ que se inclui a continuação, realizando as seguintes atividades:

1. Analisar o conceito, configuração e formulação do PF, aplicando os critérios e requisitos estabelecidos no presente Curso. A análise incluirá, ao menos:
 - Grau de cumprimento do PF dos requisitos que devem satisfazer os Perfis Profissionais.
 - Grau de cumprimento das UC da PF dos requisitos que devem satisfazer as Unidades de Competência.
 - Grau de cumprimento das RP e do PF dos requisitos que devem satisfazer as Realizações Profissionais.
 - Grau de cumprimento das ECO e das UC do PF dos requisitos que deve satisfazer as Especificações de Campo Ocupacional.
2. Identificar eventuais erros na estrutura e formulação dos diversos elementos constitutivos do PF.
3. Em seu caso, realizar propostas de melhoras a referida formulação.
4. Identificar a transversalidade do PF.
5. Identificar as variáveis de campo de uma ECO elegida pelo aluno.

Setor: “proteção civil”

- ÁREA PROFISSIONAL: “INTERVENÇÃO EM EMERGENCIAS”
- PERFIL PROFISSIONAL: OPERAÇÕES DE PROTEÇÃO CIVIL E ATENÇÃO DE EMERGENCIAS (NÍVEL 2 DE QUALIFICAÇÃO)
- COMPETÊNCIA GERAL
Intervir em incidentes de diferentes natureza , que geram ou podem gerar riscos para a vida, aos bens ou ao meio ambiente.
- UNIDADES DE COMPETÊNCIA
 - UC.1.** Controlar e extinguir incêndios de natureza diversa.
 - UC.2.** Garantir a integridade física das pessoas e animais em situação de risco, e proteger bens.
 - UC.3.** Controlar e diminuir incidentes de diversas natureza com risco para a vida, os bens ou o meio ambiente.

50. O PF foi extraído do Catálogo de Qualificações Profissionais do setor de Proteção Civil espanhol. O citado Catálogo e o PF que se propõe para sua análise foi elaborado por especialistas do setor, com colaboração das administrações e organizações correspondentes.

UC.1. Controlar e extinguir incêndios de diversas natureza

Realizações profissionais e critérios de realização

RP1. Realizar a manutenção preventiva, e de primeiro nível, assim como a preparação dos recursos humanos, veículos e equipes técnicas, sistemas e instalações utilizados para a realização do trabalho.

CR1.1. Se realizam os revisores e comprovações periódicas oportunas de veículos, equipes, sistemas, e instalações, segundo os procedimentos estabelecidos.

CR1.2. Se detecta as eventuais falhas e anomalias no funcionamento dos veículos, equipes, sistemas, e instalações contra incêndios.

CR1.3. Se realizam reparações de primeiro nível de peças e componentes, previstas nos manuais ou nos procedimentos estabelecidos, que resultam a funcionalidade de equipes, sistemas e instalações.

CR1.4. As diversas operações de instalação, montagem e recolha, das diferentes equipes, úteis e elementos que compõem as instalações de controle e extinção de incêndios, se executaram com prontidão, eficácia e em condições de segurança.

CR1.5. Se identificam e preparam os veículos, equipes e sistemas adequados, em função das operações e da natureza do incêndio.

CR1.6. Os veículos, equipes e sistemas que intervierem nas operações se manuseiam com perícia, otimizando suas prestações e em condições de segurança.

CR1.7. Se executam operações de colocar em serviço de sistemas fixos de extinção e abastecimento de água em edifícios, instalações, e vias públicas, de maneira correta.

CR1.8. Se realizam de maneira ordenada, e em posição de trabalho, as equipes e sistemas utilizados na extinção, se possibilitando sua utilização de maneira imediata.

CR1.9. As condições físicas são as adequadas para o desenvolvimento dos trabalhos específicos da profissão.

CR1.10. As manobras programadas se executam de acordo aos procedimentos de trabalho estabelecidos e segundo o programa proposto

RP2. Controlar e extinguir incêndios com rapidez, de maneira eficaz e coordenada, com as condições e meios técnicos precisos, e em condições de segurança e absolvição das normas meio-ambientais.

CR2.1. As mobilizações se realizam em função dos pedidos do centro de coordenação, informado a este sobre as sequências de atuação empreendidas e a necessidade de apoios na intervenção.

CR2.2. As vias de trânsito e deslocamento na área de influência se identificam em função da otimização do tempo de chegada ao incidente e na ausência de riscos em estas.

CR2.3. Os pontos de alimentação de água são localizados e se informa sobre eles ao resto da equipe e ao superior.

CR.2.4. As operações necessárias para assegurar a proteção das pessoas implicadas se realizam de forma imediata e prioritária.

CR.2.5. Os procedimentos de trabalho e segurança se aplicam e, em seu caso, se adaptam a situação, utilizando os equipamentos de proteção pessoal adequados ao risco.

CR.2.6. Se identificam os agentes extintores adequados em função da natureza do incêndio.

CR.2.7. Os veículos, equipamentos e sistemas que interviesses nas operações se situam em um lugar livre de risco, manejando com perícia e otimizando seus benefícios.

CR.2.8. Os agentes de refrigeração, controle e extinção se otimizam e se utilizam em função da natureza e características do incêndio.

CR.2.9. A avaliação final e a elaboração de conclusões sobre as manobras e operações é desenvolvida em grupo, com objetivo de melhorar em futuras intervenções.

RP.3. Realizar as tarefas necessárias para conseguir o controle e extinção de incêndios em edifícios e instalações, de maneira coordenada e com os meios exatos.

CR.3.1. Os veículos e meios técnicos, são citados de maneira adequada, possibilitando a incorporação progressiva de mais doações as tarefas de controle e extinção, e se garantindo sua funcionalidade em ausência de riscos.

CR.3.2. As instalações de energéticas do edifício o instalação são anuladas, evitando riscos as pessoas e operações.

CR.3.3. Os riscos de propagação e/ou explosão foram identificados, se estabelecendo os mecanismos de controle adequados segundo os meios existentes (contra fogos, refrigeração, elementos de risco, ventilações, etc.).

CR.3.4. A instalação de controle, ataque e abastecimento será realizado de acordo aos procedimentos estabelecidos.

CR.3.5. Foi controlado o avance do incêndio, utilizando os sistemas próprios do imóvel os sistemas móveis do equipamento contra incêndio, com objeto de evitar a continuação do fogo a edifícios ou áreas contíguas.

CR.3.6. Se controla o fluxo de fumaça na área do incidente, utilizando, neste caso, os elementos fixos ou os portáteis propostos da doação, com objetivo de impedir que a fumaça derivada afete o limite das tarefas de evacuação.

CR.3.7. Se extingue o incêndio, utilizando as táticas adequadas em função das possibilidades da situação, e gerando o menor dano possível ao imóvel e meio ambiente.

CR.3.8. Foi deslocado ou removido os elementos necessários, possibilitando o acesso a fogos ocultos, e rematando o incêndio por completo.

CR.3.9. A vigilância da área, mantendo previsões de possíveis fogos, se foi mantido durante o tempo necessário a fim de evitar novos focos.

RP.4. Realizar as operações necessárias para conseguir o controle e extinção de incêndios no âmbito florestal ou rural, atuando de maneira coordenada e com a utilização de meios precisos em condições de segurança

CR.4.1. O acesso com veículos a área de trabalho, assim como a aproximação se realiza pelas vias seguras, se encontrando em posição de escape rápido.

CR.4.2. Os fatores principais de propagação do incêndio são identificados, se estabelecendo as primárias oportunidades de ataque e controle.

CR.4.3. Foi protegido edifícios, áreas ou bens imobiliários, que possam estar afetados pelo avance do incêndio, alertando aos usuários o que fazer, com o objetivo de evitar danos pessoais e materiais.

CR.4.4. A fase de ataque ao fogo é executada rapidamente e com segurança, tendo presente o vento e o tipo de combustível, e finalizando com uma revisão do que foi deixado para trás.

CR.4.5. A fase de remate se executa eficientemente, eliminando os pontos quentes do perímetro, e rematando os interiores, utilizando os agentes extintores eficientemente e sem desperdício.

CR.4.6. As linhas de defesa ou extinção se realizam com os meios deslocados, e em função do objetivo marcado pela Direção de Extinção.

CR.4.7. A execução contra fogos é executada segundo as orientações marcadas pela Direção de Extinção e em coordenação com outros agentes da extinção.

CR.4.8. O trabalho coordenado com os meios aéreos, assim como o transporte nestes do pessoal, se realiza segundo os procedimentos de segurança estabelecidos.

CR.4.9. A limpeza de franjas de terreno de maneira manual ou com maquinaria, se realiza na linha designada pela direção, do objetivo de evitar propagações ocultas.

RP.5. Realizar as operações necessárias para conseguir o controle e extinção de incêndios em vias de comunicação ao meios de transporte de maneira rápida e segura, utilizando os meios precisos e em condições de segurança

CR.5.1. Os veículos são colocados em um lugar protegido dos efeitos mecânicos ou térmicos, que pode causar o incêndio ou a explosão do meio de transporte.

CR.5.2. A direção e velocidade do vento é tida em conta no desenho da tática de intervenção.

CR.5.3. Se controla a propagação do incêndio ao entorno circundante, seja este florestal ou de outra natureza.

CR.5.4. Se valora a necessidade de agentes extintores em tipo e quantidade, se estabelecendo as medidas de apoio necessárias para manter as operações.

CR.5.5. Se paralisa os riscos energéticos derivados dos elementos de transporte ou da própria instalação (via, túnel, etc.)

CR.5.6. Se controla o fluxo de ventilação na área do incidente, utilizando, neste caso, os elementos fixos, ou os portáteis próprios da investidura, com o objetivo de impedir que a fumaça derivada afete o limite das tarefas de controle e extinção.

CR.5.7. Se certifica as rodas do equipamento materiais equipe que possibilitem a manutenção das operações até o controle e redução do incêndio.

CR.5.8. Se extingue o incêndio utilizando os meios técnicos próprios e/ou da instalação, adequando a magnitude e ao tipo deste.

CR.5.9. Se colabora no restabelecimento da circulação na área afetada, evitando-se riscos nas retenções.

Especificação de campo ocupacional

Meios, instalações e equipamentos de trabalho

- Veículos urbanos, rurais e florestais.
- Veículos ou dispositivos de altura, incluindo: Auto escala automática (AEA), Auto escala manual (AEM), Auto braço articulado (ABA) e Auto braço extensível (ABE).
- Veículos de transporte de equipe
- Escavadeira e tratores.
- Veículo gerador elétrico
- Meios e instalações do Posto de Comando Avançado: Repetidores fixos e móveis, e equipes de comunicação
- Câmara térmica. Exposímetros.
- ERAs.
- Ventiladores.
- Repartidores de espuma
- EPIs.
- Sistemas informáticos de gestão de informação, de previsão de variáveis ou fenômenos meteorológicos e de simulação.
- Colunas secas. Equipes de fornecimento de água, incluindo: hidrantes, bocas de rega, poças e pântanos. Geradores de grandes quantidades de espuma. BIEs. Extintores
- Sistemas de extração de fumaça fixos e portáteis.
- Sistemas de iluminação
- Sistemas de comunicações
- Equipamento de trabalho, incluindo equipe de proteção respiratória
- Ferramentas, incluindo: escadas, lâminas e ganchos.

Ambiente de trabalho (espaço, entidade ,ou destinatário do serviço):

- Edifícios de uso residencial, comercial, ócio, pública concorrência e administrativos.
- Entorno industriais de natureza variada, incluindo: indústrias, estações elétricas, centros de distribuição logística, centros de produção o distribuição de energias, materiais combustível,
- Vias de comunicação abertas e/ou soterradas.
- Espaços florestais e entorno rurais, incluindo: granjas e palheiras,)
- Meios ou equipes de locomoção, transporte ou fabricação: veículos ligeiros ou pesados, meios aéreos e embarcações, ferroviária
- Mobiliário urbano e contenedores.

Processos, procedimentos:

- Técnicas de vigilância e localização desde meios aéreos, meios terrestres fixos e /ou móveis ou sistemas satélite.
- Técnicas de controle e extinção de incêndios em interiores de diferente natureza e com afeição a distintos níveis
- Técnicas de controle e extinções de incêndios florestais
- Técnicas de extinção de incêndios provocados por substancias perigosas
- Procedimentos operativos de trabalho em incidentes escritos em função das equipas de trabalho
- Procedimentos de segurança
- Procedimentos de gestão
- Tabelas de Ginástica e preparação física
- Procedimentos de manobras
- Procedimentos de revisão e rodagem de equipamentos e veículos

Informação utilizada

- Manuais técnicos de uso e manutenção de equipamento.
- Manuais e especificações técnicas de produtos e matérias perigosas.
- Protocolos de trabalho
- Mapas e informação geográfica
- Planos de isócronas
- Mapas,localizações de bocas de incêndio, jangadas de água
- Ruas de localização do entorno de cobertura
- Informes sobre vias bloqueadas, em obras ou com possibilidade de diversos cortes
- Informes sobre estado de edifícios, instalações e iluminação.
- Informes sobre Dispositivos de Risco Previsível na área de influência
- Tipos e localizações de bases sobre serviços colaboradores em emergências: ambulâncias, Polícias, Gruas, Voluntariado
- Contactos de equipe técnica de apoio em empresas de fornecimento energético: Gás, Luz, Água.

Produtos e/ou resultados:

- Mantimento preventivo e de primeiro nível de veículos, equipas, sistemas e instalações contra incêndios.
- Controle e extinção de incêndios de edifícios, instalações, florestais, espaços rurais, vias de comunicação e os provocados por matérias perigosas
- Salvar a segurança e integridade física de pessoas em situação de risco
- Dissuadir, prevenir e/ou melhorar a resposta operativas a tempo.

UC.2. Salvar a integridade física das pessoas e animais em situação de risco e proteger bens

Realizações profissionais e critérios de realização

RP1. Realizar a manutenção preventiva, e de primeiro nível assim como a preparação dos veículos, equipes técnicas e humanos, sistemas e instalações utilizados para a realização do trabalho

CR1.1. Se realizam as revisões e comprovação periódicas oportunas de veículos, equipes, sistemas, e instalações, segundo os procedimentos estabelecidos.

CR1.2. Se detectam as falhas e anomalias no funcionamento dos veículos, equipes, sistemas, e instalações contra incêndios.

CR1.3. Se realizam aquelas reparações de primeiro nível de peças e componentes, previstas nos manuais ou os procedimentos estabelecidos, que restauram a funcionalidade de equipes, sistemas e instalações.

CR1.4. As diversas operações de instalação, montagem e recolha, dos diferentes equipamentos, úteis e elementos, que compõem as instalações de controle e extinção de incêndios, se executam com prontidão, eficácia e em condições de segurança.

CR1.5. Se identificam e preparam os veículos, equipes e sistemas adequados, em função das operações e a natureza do incêndio.

CR1.6. Os veículos, equipes, sistemas que intervêm nas operações se manejaram com perícia otimizando suas prestações e em condições de segurança.

CR1.7. Se executam operações de enviar o serviço de sistemas fixos de extinção e abastecimento de água em edifícios, instalações, e vias públicas, de maneira correta.

CR1.8. Foi redobrando de maneira ordenada e em posição de trabalho, as equipes e sistemas utilizados na extinção, se possibilitando sua utilização de maneira imediata.

CR1.9. As condições físicas são as adequadas para o desenvolvimento dos trabalhos específicos da profissão

CR1.10. As manobras programadas se executam de acordo aos procedimentos de trabalho estabelecidos e segundo o programa proposto

RP2. Realizar operações para salvar a integridade de equipes de trabalho e animais e proteger bens, utilizando os equipamentos precisos, em condições de segurança

CR2.1. As mobilizações se realizam em função das solicitações do centro de coordenação, informado a este sobre as sequências de atuação empreendidas e a necessidade de apoios à intervenção.

CR2.2. As variáveis de trânsito e deslocamento na área de influência se identificam na fusão do aperfeiçoamento do tempo de chegada ao incidente e a ausência de riscos nestas.

CR.2.3. As operações necessárias para assegurar a proteção das pessoas implicadas se realizam de forma imediata e prioritária.

CR.2.4. Os procedimentos de trabalho e segurança se aplicam e, neste caso, se adaptam a situação, utilizando os equipamentos de proteção pessoal adequados a natureza do risco.

CR.2.5. Os veículos, equipamentos e sistemas que intervirem nas operações se situam em lugares livres de riscos, manejando com perícia e otimizando seus desempenhos.

CR.2.6. A valorização final e a elaboração de conclusões sobre as manobras e operações é desenvolvida em grupo, com objeto de melhoria em futuras intervenções.

RP.3. Efetuar as ações necessárias, para evacuar as pessoas, animais, ou bens, em situações de potencial risco, utilizando os meios precisos e em condições de segurança, em coordenação com outros serviços

CR.3.1. Se identifica o lugar em que se encontram as pessoas em situações de risco, assim como as características do mesmo precisas para o planejamento da evacuação.

CR.3.2. Se determinam as possibilidades e limitações de acesso às pessoas, animais ou bens em situação de risco.

CR.3.3. Se determinam os meios técnicos de acesso em função das operações de evacuação (escadas rolantes, escadas, meios aéreos, aquáticos....)

CR.3.4. O ponto de evacuação é seguro, com ausência de riscos para o período de tempo requerido.

CR.3.5. Se identificou as vias de evacuação seguras, em função da natureza da evacuação e meios disponíveis, assim como as possibilidades de gerar com os meios técnicos existentes, minimizando as possibilidades de risco nas operações.

CR.3.6. A evacuação da equipe ao ponto seguro se realiza com prévia informação das ações de evacuação, obtendo os dados precisos e estabelecendo as prioridades de saída em função das necessidades pessoais.

CR.3.7. Se bloqueia e limita o acesso ao lugar de risco evacuado, o objetivo de evitar a entrada de pessoas no espaço.

RP.4. Realizar as operações de confirmação e controle de pessoas, animais ou bens em situação de risco potencial utilizando os meios precisos e em condições de segurança, em coordenação com outros serviços

CR.4.1. Se extrai a máxima informação disponível sobre o número e a localização de possíveis pessoas, animais, ou bens, na situação de risco eminente.

CR.4.2. Se identificam as pessoas presas ou com falta de possibilidade de se mover de um espaço seguro por seus próprios meios.

CR.4.3. Se determinam as ações a desenvolver e os meios técnicos a empregar, para impedir a afeição da área de confinamento.

CR.4.4. Se informa a população susceptível de confinamento sobre as ações que deve realizar com o objetivo de minimizar o risco de acidentes e possibilita o desenvolvimento das tarefas de modo rápido e ordenado.

CR.4.5. Se mantém uma linha de comunicação permanente com as pessoas confinadas com indicações sobre pautas de execução a realizar.

CR.4.6. Se identifica a necessidade de equipe de trabalho especializado a área de confinamento para atender as pessoas com problemas.

CR.4.7. Se possibilita a evacuação do pessoal confinado, uma vez identificada a situação de escape segura e livre de risco.

CR.4.8. Se verifica e, no caso que, se consegue que a atmosfera do espaço confinado não seja nociva para a saúde e esteja livre de riscos.

RP.5. Executar as operações de salvamento em espaços destinados (por colapso estrutural, elementos canalizações, água ou outros), utilizando os meios precisos e em condições de segurança, em condicionamento com outros serviços

CR.5.1 Se determinam os riscos e limitações de trabalho existentes no lugar tanto para os intervenientes como para as vítimas ou outros possível (energéticos, produção, operacionais diversas).

CR.5.2. Se eliminam todos os riscos possíveis que pode gerar o incidente, a fim de evitar lesões a vítimas e resgatados.

CR.5.3. Se tomam as medidas para evitar a ativação de potenciais riscos e danos as vítimas, população e intervenientes.

CR.5.4. Se executam as medidas necessárias de sinalização, planificação das áreas, e balanceamento, limitando ao passo ou atividade num raio adequado.

CR.3.5. Se prioriza o resgate dos feridos de superfície (visíveis em água ou terra) em primeira instância, depositando a estes em um lugar de atenção livre de riscos.

CR.3.6. Se localiza vítimas ocultas, com os meios técnicos ou animais especializados ao alcance, segundo os procedimentos estabelecidos.

CR.3.7. Se retiram de maneira segura os elementos que formam obstáculos ou limites, progredindo até as possíveis vítimas, com a proteção adequada.

CR.3.8. Se possibilita o resgate de pessoas flutuando, estabelecendo elementos de amarre o flutuante em áreas seguras.

CR.3.9. Se resgata as pessoas, animais, ou bens em flutuação, mediante elementos adequados (embarcações, motos de água), assim como com meios de fortuna em ausência de anteriores (cordas flutuação ação direta de pessoas).

RP.6. Executar as operações de salvamento em altura ou espaços estreitos, utilizando os meios técnicos precisos e em condições de segurança, em coordenação com outros serviços

CR.6.1. Foi localizado as pessoas em situação de risco, determinando as rotas possíveis de chegada para outros recursos.

CR.6.2. Se determina a possibilidade de trabalho aéreo ou de trabalho desde terra, em função das variantes climáticas e a orografia do terreno.

CR.6.3. Se desenvolve uma linha de acesso terrestre ou aérea a vítima, que possibilite a operação em condições de mínimo risco e segurança.

CR.6.4. As tarefas de acesso a vítima se desenvolve segundo a estratégia marcada pelo responsável da equipe e utilizando as táticas e meios de segurança em espaços vertical

CR.6.5. O certeza da vítima na linha de resgate, maca, ou elemento de amarre de fortuna, desenvolveu segundo as possibilidades e existência de meio técnicos na área.

CR.4.6. O resgate das pessoas se realiza para um lugar seguro e se estabelece na prioridade em função dos riscos.

CR.4.7. As vítimas foram atendidas e/ou acompanhadas até a chegada do meio para a evacuação para o centro de atenção especializada

RP.7. Executar as operações de resgate em meios de transporte, e fabricação ou outros tipos de aprisionamento diverso por elementos equipes ou sistemas de natureza diversa utilizando os meios técnicos necessários e em condições de segurança, em coordenação com outros serviços

CR.5.1. Se sinaliza a área do incidente de maneira apropriada, possibilitando o espaço suficiente para a redução constante da velocidade, o transito do local e a segurança dos intervenientes

CR.5.2. Se adapta o corte total ou parcial do tráfico, assim como os possíveis desvios do mesmo, na necessidade operativa no lugar do acidente.

CR.5.3. Se definem as áreas de localização de meios e veículos, assim como as áreas de trabalho e segurança.

CR.5.4. Se eliminam ou neutralizam os riscos derivados de incidente para vitimas e intervenientes mediante as tarefas necessárias e apropriadas a situação.

CR.5.5. Se estabilizam e se eliminam os movimentos nos elementos de transporte acidentados estes durante as tarefas de resgate, com o objeto de não piorar as patologias nas vítimas.

CR.5.6. Se determinam os acessos as vítimas da equipe de resgate e sanitários utilizando os meios técnicos precisos e garantindo a segurança das vitimas e rescaldares.

CR.5.7- Se executam as tarefas de resgate rápido, ou adequando as condições para o resgate, em função do risco potencial ou as prescrições do facultativo.

CR.5.8. Se colabora com outros serviços em estabelecer as condições de acesso a área do incidente de maneira segura e diligente.

Especificação do campo ocupacional

Meios de trabalho:

- Sistemas mecânicos ou manuais situados em i
- Veículos, escadas rolantes, braços, ou gruas telescópicas
- Meios aéreos, embarcações, veículos 4x4, veículos de transportes de pessoas, veículos de carga o transporte animal
- Escadas
- Sistemas de trabalho em meio vertical
- Sistemas mecânicos ou manuais para abertura de rachas em estruturas.
- Sistemas de iluminação
- Sistemas de comunicação para operativos, sistemas de comunicação para a população (megafones, alarmes, etc.)
- Ambulâncias SVB SVA
- Veículos de resgate, veículos antibomba, veículos de altura
- Veículos de transporte de equipas especiais, gruas, sinalização
- Equipes de corte hidráulicos, separação e içado
- Equipes reumáticos de içado e sustentação
- Equipes de estabilização, proteção corte, proteção AIRGAG
- Sistemas de iluminação
- Exosímetros, ERAs, Cordas guias, sistemas Narguile, comunicações habituais, sistemas comunicação em cavidades
- Sistemas e equipes de trabalho e asseguração em meio vertical
- Tripés de resgate, polias, polipastos, escadas
- Sistemas técnicos de localização de vítimas ocultas ou sepultadas
- Animais adestrados na localização e registro de vitimas sepultadas
- Equipamentos de segurança para os intervenientes em caso de aprisionamento
- GPS.

Meio (espaço, entidade ,ou destinatário do serviço)

- Pessoas, animais ou bens nesta situação de risco por incêndio, inundação, risco sísmico, contaminação, ameaça terrorista, aprisionamento, confinamento.

Processos, procedimentos:

- Técnicas de comunicação e alerta a população em situação de risco
- Técnicas de condução em ambientes hostis
- Manipulação de embarcações, técnicas aquáticas em superfícies
- Procedimentos de segurança em transporte com meio aéreo
- Procedimentos de trabalho adaptados as características do serviço,
- Procedimentos de segurança.

- Técnicas e procedimentos de resgate vertical
- Técnicas e procedimentos de desapretamento físico, abertura de fendas em metal, concreto e madeira.
- Técnicas de localização e resgate de pessoas sepultadas por terreno, neve ou outros elementos.
- Deslocamento, içado, e mobilização de cargas
- Estabilização de elementos pesados com riscos de deslizamentos.
- Mobilidade por espaços reduzidos e/ou confinados, atenção médica e psicológica a vítimas.
- Rasteio e resgate aquático em superfície, trabalhos subaquáticos.
- Técnicas de trabalho com pessoas em situação de riscos de suicídio.
- Técnicas de busca exaustiva de áreas em terra e água tanto desde terra como com meios aéreos.

Informação utilizada

- Cartografia digital e manual.
- Manuais de uso de equipes de resgate içado e movimento de elementos.
- Instalações com afeições e medidas de corte.
- Planos de instalação, galerias subterrâneas, edifícios, maquinaria de grandes magnitude.
- Características e riscos em veículos de natureza diversa, assim como identificação destas.
- Vias de evacuação e instalações de proteção.
- Previsões sobre meteorologia e hidrologia.
- Planos de atuação privados e públicos.
- Catálogo de riscos naturais, relativos a área de atuação.

Produtos e/ou resultados do trabalho

Resgate e salvamento de pessoas imersas em acidentes:

- Em meio vertical (gruas, teleféricos, chairlifts, andaimes, telhados, postes de distribuição elétrica, fachadas de edifícios, moinhos eólicos ou outros meios ou sistemas em altura)
- Acidentes em ambiente industrial (pessoas aprisionado por maquinaria, o elementos utilizados para matéria prima, produto terminado ou outros armazenamento de usos diversos)
- Acidentes ou incidentes em entorno aquático (Resgate de vítimas em superfície, recuperação de cadáveres debaixo de água, resgate de pessoas aprisionadas em estruturas ou sistemas baixo a superfície)
- Acidentes em entorno montanhosos (Barrancos, avalanches de neve, buracos ou cavidades de diversas natureza, espaços de ócio vertical, ladeiras, fundos de vales, etc.)
- Aprisionamento por colapso de estruturas, elevadores, monta cargas ou similares.

- Acidentes ou aprisionamento em espaços confinados (silos, galerias subterrâneas, depósitos ou contenedores de diversas natureza, poços, etc.)
- Pessoas em situações de risco suicida
- Pessoas perdidas ou desorientadas em entorno rural ou montanhoso

UC.3. Controlar e atenuar incidentes de natureza diversa com risco para a vida, os bens ou o meio ambiente

Realizações profissionais e criterios de realização

RP1. Realizar a manutenção preventiva, e de primeiro nível assim como a preparação dos veículos, equipamentos técnicos e humanos, sistemas e instalações utilizados para a realização do trabalho.

CR1.1. Se realizam as revisões e comprovações periódicas oportunas de veículos, equipamentos, sistemas, e instalações, segundo os procedimentos estabelecidos.

CR1.2. Se detectam as falhas e anomalias no funcionamento dos veículos, equipamentos, sistemas, de trabalho técnico.

CR1.3. Se realizam aquelas reparações de primeiro nível de peças e componentes, previstas nos manuais ou os procedimentos estabelecidos, que restauraram a funcionalidade de equipamentos, sistemas e instalações.

CR1.4. As diversas operações de instalação, montagem e recolha, dos diferentes equipamentos, úteis e elementos, de trabalho técnico ante riscos MMPP e edificação, se executam com rapidez, eficácia e em condições de segurança.

CR1.5. Se identificam e preparam os veículos, equipamentos e sistemas adequados, em função das operações e a natureza das operações.

CR1.6. Os veículos, equipes, sistemas que participam nas operações se mantêm com pericia melhorando suas prestações e em condições de segurança.

CR1.7. Foi redobrado de maneira ordenada e em posição de trabalho, as equipes e sistemas utilizados na atenuação de incidentes, possibilitando sua utilização de maneira imediata.

CR1.8. As condições físicas são as adequadas para o desenvolvimento dos trabalhos específicos da profissão.

CR1.9. As manobras programadas se efetuam de acordo os procedimentos de trabalho estabelecidos e segundo o programa proposto

RP2. Controlar e atenuar incidentes com riscos para a vida, e meio ambiente, de maneira eficaz e coordenada, com as condições e meios técnicos necessários, e em condiciones de segurança e observação das normas meio-ambientais.

CR.2.1. As mobilizações se realizam em função das solicitudes do centro de coordenação, informado a este sobre as sequencias de atuação empreendidas e a necessidade de apoios a intervenção.

CR.2.2. As vias de trânsito e deslocamento na área de influência se identificam em função da melhora do tempo de chegada ao incidente e a ausência de riscos nas mesmas.

CR.2.3. Os pontos de riscos em instalações elétricas são localizados e informados ao resto da equipe e ao superior.

CR.2.4. As operações necessárias para assegurar a proteção das pessoas implicadas se realizam de forma imediata e prioritária.

CR.2.5. Os procedimentos de trabalho e segurança se aplicam e, neste caso, se adaptam a situação, utilizando as equipes de proteção pessoal adequados a natureza do risco.

CR.2.6. Se identificam as táticas de controle e migração do incidente, de acordo com a sua natureza.

CR.2.7. Os veículos, equipes e sistemas que fazem parte das operações se localizando em um lugar livre de riscos, manejando com perícia e otimizando suas prestações.

CR.2.8. Os elementos e equipamentos para o controle do incidente se utilizam em função da natureza e características dos produtos implicados nos riscos da situação.

CR.2.9. A valoração final e a elaboração de conclusões sobre as manobras e operações é desenvolvida em grupo, com o objetivo de melhora em futuras intervenções.

RP.3. Limpar e recuperar vias de trânsito, espaços e edifícios, no âmbito urbano e interurbano, e possibilitar o acesso de recursos assistenciais e a saída da população, minimizando os riscos e em condições de segurança.

CR.3.1. Se determinam os pontos de risco e as limitações de passagem para veículos e pessoas, assim como as necessidades técnicas para sua recuperação.

CR.3.2. Se deslocam ao lugar dos meios técnicos necessários, utilizando as vias de acesso mais seguras.

CR.3.3. Se identificam e classificam as atividades de retirada e recuperação de elementos com riscos sobre a via, que devem ser objeto do concurso de uma empresa especializada.

CR.3.4. A recuperação, uso, e funcionamento normal, em vias de comunicação, se consegue adequando as opções as possibilidades de intervenção.

CR.3.5. Se executam as operações necessárias para evitar novamente o colapso ou inundação da via, espaço, ou edifício recuperado.

CR.3.6. Se sinaliza e delimita as áreas de passagem e os elementos retirados das vias, que possam supor risco.

CR.3.7. As medidas de contenção ou deságue de maneira rápida e precisa, possibilitam a eliminação de riscos provocados por acidentes.

RP.4. Controlar e neutralizar acidentes com participação de substâncias perigosas para a vida, os bens ou o meio ambiente, minimizando os riscos e possibilitando em condições de segurança

CR.4.1. Se determinaram e, neste caso, se obteve, os dados precisos para realizar as operações com eficácia e segurança.

CR.4.2. O deslocamento de veículos, equipamentos, e materiais específicos de contenção e neutralização MMPP se realiza por vias seguras.

CR.4.3. Se delimita a área do incidente, marcando os setores e áreas de acesso aos recursos, limitando o acesso a áreas de risco de pessoas não especializadas.

CR.4.4. Se identificam os níveis de proteção pessoal e equipamento técnico suficiente para controlar o incidente, em função da natureza.

CR.4.5. Se controla e neutraliza o incidente, utilizando as táticas adequadas a natureza das matérias envolvidas.

CR.4.6. As tarefas de transferência ou eliminação do produto ou substância envolvidas no incidente, possibilitam minimizar os danos aos bens ou ao meio ambiente.

CR.4.7. Se elimina o risco de propagação de contaminação fora da área do incidente, realizando as tarefas de descontaminação de pessoas e equipes, segundo os procedimentos estabelecidos ao caso.

CR.4.8. Se determina as possibilidades de dano ao meio ambiente e, nesse caso, se alerta aos serviços de proteção da natureza.

RP.5. Reestruturar, recuperar ou reabilitar espaços, edifícios ou lugares com deterioro por causas naturais ou entrópicas minimizando os riscos e em condições de seguridade

CR.5.1. Se determinam e neste caso se obtêm, os dados precisos para realizar as operações com eficácia e segurança.

CR.5.2. Foram identificado e eliminados os riscos de colapso eminentes e os diferidos de edifícios e instalações.

CR.5.3. Se retira ou reforçam os elementos com deterioro, que podem suportar riscos sobre a estabilidade da estrutura.

CR.5.4. Se eliminam de edifícios ou mobiliário público, os elementos com riscos de caída a via pública, instalações ou outros, que possam gerar danos a vida, os bens ou o meio ambiente.

CR.5.5. Se foi protegido as áreas danificadas, assegurando que não ficam afetadas ante novo fenômenos naturais ou de outra natureza

CR.5.6. Se encolhe a água, lodo ou outros elementos, dos edifícios, espaços públicos ou instalação, que estão gerando ou podem gerar, danos a propriedade ou ao meio ambiente.

CR.5.7. Se realizam dicas de economia, que impedem a inundação de espaços o edifícios, com objetivo de evitar danos.

CR.5.8. Se procede a abertura o rotura de elementos de contenção, que impossibilitam a saída da água estancada em um espaço, edificio o zona rural, a fim de evitar danos causados por esta.

RP.6. Eliminar ou retirar animais ou insetos com risco potencial para a vida, minimizando os riscos para a população afetada e em condiciones de segurança

CR.6.1. Se identifica a natureza e consequência do dano potencial ou real causado pela espécie animal em um espaço público ou privado.

CR.6.2. Se determinam as possibilidades de retirada da colônia, enxame, elemento singular, sem risco para estes ou os intervenientes.

CR.6.3. Se estabelece os meios de delimitação e proteção a população necessária em função do risco.

CR.6.4. Se determinado as vias de acesso ao lugar, assim como as equipes de trabalho e proteção necessários em função do risco.

CR.6.5. As tarefas de retirada ou eliminação são adequadas a tipologia do incidente e as possibilidades técnicas de realização.

CR.6.6. Se verifica o perímetro e a área circundante, assegurando que não sobram outros elementos que possibilitem o desenvolvimento posterior.

CR.6.7. Se identifica a necessidade de equipe especializada para a retirada ou salvaguarda

RP.7. Se executam tarefas técnicas de apoio a população em situações de natureza diversa, evitando o desencadeamento de condições potenciais de risco.

CR.7.1. A abertura (forçada) de portas ou outros acessos, se realiza utilizando as técnicas apropriadas a situação, ao objetivo de eliminar os condicionantes de risco.

CR.7.2. Se transportam cisternas de água a lugares de interesse por necessidades urgentes para a população, dos animais, o o meio ambiente.

CR.7.3. Se participa junto a outros serviços assistenciais na transferência de órgãos, sangue, ou outros elementos de urgência, a pedir pelo centro de coordenação.

CR.7.4. Se participa em Dispositivos de Risco Previsível com objetivo de antecipar ações, dissuadir, e intervir, ante eventos massivos ou de risco diverso (fogos artificiais, grandes concentrações, etc.).

CR.7.5. Se possibilita o aporte de energia elétrica desde grupos geradores, ante situações de ausência de iluminação, ou necessidade energética, em equipes ou sistemas de alto interesse.

CR.7.6. Se Participa no desenvolvimento de esquemas preventivas em espaços de interesses, com objeto de prevenir incêndios de magnitude em espaços florestais.

CR.7.7. Se participa em tarefa de busca de pessoas desaparecidas no entorno rural ou urbanos, quando se ha requerido a atuação por parte do centro de coordenação

Especificação de campo ocupacional

Meios de trabalho:

- Veículo com cunha quita neves.
- Veículos de trabalho em altura.
- Veículos workshop ou equipamento técnico (apontamentos, arquivos..)
- Veículos grua ou pluma, Veículos de carga, palas, retrós, equipes de movimento e deslocação de terreno.

- Veículo de intervenção química.
- Embarcações, carros, carretilhas, cintas transportadoras,
- Equipes e sistemas de cofragem e albañilería.
- Motosserras, equipes de corte em frio e quente (plasma, oxiacetileno, radiais)
- Equipes de tiro e/ou sujeição (Tractel, cabestrantes, polias)
- Grupos geradores de energia elétrica.
- Bombas de achique.
- Bombas de trasvase químico.
- Equipes e sistema de tamponado e contenção.
- Equipes de contenção.
- Equipes de descontento.
- Equipes absorventes.

Entorno (espaço, entidade ,ou bem, destinatário do serviço):

- Edifícios, espaços, ou instalações anegadas por água, neve, granizo e outros fenômenos ou elementos naturais
- Vias de comunicação colapsadas por neve, barro, lodo, pedras, cargas diversos frutos de incidentes, arvores, postes, veículos deteriorados, animais, outros
- Edifícios ou instalações com elementos estruturais ou ornamentais deteriorados, e com risco de colapso ou caída a via pública, espaços de transito, ou sobre outros elementos com risco de gerar danos (aleros, telhas, antenas, elementos ornamentais, carimbados, etc.)
- Elementos submergidos e com necessidades diversas de flotabilidade (veículos, cargas, contenedores, etc.)
- Limpeza, destapando ou mantimento do sistemas de deságue em pântanos, canais ou similares.
- Elementos energizados com riscos para a vida ou instalações
- Beneficiários com Colônias de animais em espaços públicos ou privados, com riscos para as pessoas, outros animais, os bens ou meio ambiente (abelhas, vespas, outros em situações de gerações de risco “exemplo. Cegonha presa em antena”)

Processo, procedimentos:

- Técnicas de condução de veículos dotados de cuba limpa-neves
- Técnicas de construção, demolição e saneado de edifícios (apeos e apontamento,)
- Técnicas e procedimentos de construção o demolição de diques
- Técnicas e procedimentos de corte de madeira, metal e formigão
- Técnicas e procedimentos de irado arraste, e tiro de elementos pesados.
- Técnicas e procedimentos de achique de água, retirada de lodo, barro e outros.
- Técnicas de retirada a eliminação de colônias de animais ou insetos com riscos.
- Técnicas de controle e imigração de fugas e derrames com MMPP.

Informação utilizada

- Manuais técnicos de uso e manutenção de equipes.
- Manuais e especificações técnicas de produtos e matérias perigosas.
- Protocolos de trabalho
- Mapas e informação geográfica
- Planos de isócronas
- Mapas localização hidrantes, bocas de água , balsas de água
- Rua de localidades do entorno de cobertura
- Informes sobre vias interrompidas, em obras o com possibilidade de diversos cortes
- Informes sobre estado de edificações, instalações e limitações
- Informes sobre Dispositivos de Risco Previsíveis na área de influência
- Tipos e localizações de bases sobre serviços colaboradores em emergências: ambulâncias, Polícias, Gruas, Voluntariado
- Contatos de equipes técnicas de apoio em empresas de subministro energético: Gás, Luz, Água.

Produtos e/ou resultados:

- Ausências de deteriorado e acidentes com veículos e equipamentos
- Garantir a funcionalidade de equipes e materiais na operativa
- Garantir uma sistemática de trabalho que possibilite uma operativa rápida, eficaz, e segura.
- Salvar a segurança e integridade física de pessoas em situações de risco
- Dissuadir, prevenir e/ou melhorar a resposta operativa em tempo.

2º curso

*Metodologia para o desenvolvimento
de programas formativos baseados
em competências profissionais*

Autor: Francisco A. Blas

Índice geral do curso

A. Caracterização do curso	185
1. Introdução	185
2. Competências abordadas pelo curso	187
2.1. Competência geral	187
2.2. Unidades de competência	187
2.3. Realização Profissional e Critérios de Desempenho	188
3. Objeto e título do curso	191
4. Princípios da metodologia	192
5. Avaliação do curso	193
6. Glossário de termos e siglas	193
7. Bibliografia	194
B. Módulos formativos	197
1. Módulo 1 (transversal): a formação baseada na competência (FBC) (associado a todas as unidades de competência)	197
• Objetivo do Módulo	197
• Unidades Didáticas do Módulo	197
• <i>Unidade Didática 1.1. Formação baseada na competência e Formação baseada no conhecimento</i>	197
1.1.1. Objetivo da Unidade	197
1.1.2. Conteúdos formativos da Unidade	197
a) Conceitos e Fatos	197
b) Procedimentos	207
c) Atitudes	207
1.1.3. Critérios de Avaliação	208
1.1.4. Atividades de ensino e aprendizagem: exercícios de autoavaliação	208
• <i>Unidade Didática 1.2. O significado de competência, de currículo, de processos ensino-aprendizagem e de avaliação segundo a FBC</i>	209
1.2.1. Objetivo da Unidade	209
1.2.2. Conteúdos formativos da Unidade	209

a) Conceitos e Fatos	209
b) Procedimentos	228
c) Atitudes	228
1.2.3. Critérios de Avaliação	228
1.2.4. Atividades de ensino e aprendizagem: exercícios de autoavaliação...	229
• Avaliação global do Módulo 1	230

2. Módulo 2: estabelecimento de um modelo de currículo adaptado à enfoque da formação baseada na competência (associado à unidade de competência 1)	231
• Objetivo do Módulo	231
• Unidades Didáticas do Módulo	231
• <i>Unidade Didática 2.1. Estrutura e componentes do currículo</i>	231
2.1.1. Objetivo da Unidade	231
2.1.2. Conteúdos formativos da Unidade	231
a) Procedimentos	231
b) Conceitos e Fatos	231
c) Atitudes	236
2.1.3. Critérios de Avaliação	236
2.1.4. Atividades de ensino e aprendizagem: exercícios de autoavaliação ...	236
• <i>Unidade Didática 2.2. Significado do Objetivo, os Conteúdos Formativos e os Critérios de Avaliação do currículo</i>	236
2.2.1. Objetivo da Unidade	236
2.2.2. Conteúdos formativos da Unidade	237
a) Procedimentos	237
b) Conceitos e Fatos	237
c) Atitudes	255
2.2.3. Critérios de Avaliação	255
2.2.4. Atividades de ensino e aprendizagem: exercícios de autoavaliação...	255
• Avaliação global do Módulo 2	256

3. Módulo 3: procedimento de desenvolvimento e formulação do enunciado geral de um currículo baseado na competência (associado à unidade de competência 2)	257
• Objetivo do Módulo	257
• Unidades Didáticas do Módulo	257
• <i>Unidade Didática 3.1. Constituição do Grupo de Técnicos Expertos (GTE) para a elaboração da Formação Baseada na Competência</i>	257
3.1.1. Objetivo da Unidade	257
3.1.2. Conteúdos formativos da Unidade	257
a) Procedimentos	257

b) Conceitos e Fatos	257
c) Atitudes	261
3.1.3. Critérios de Avaliação	261
3.1.4. Atividades de ensino e aprendizagem: exercícios de autoavaliação ..	262
• <i>Unidade Didática 3.2. Critérios e procedimentos para a elaboração de Módulos associados a uma Unidade de Competência</i>	262
3.2.1. Objetivo da Unidade	262
3.2.2. Conteúdos formativos da Unidade	262
a) Procedimentos	262
b) Conceitos e fatos.....	263
c) Atitudes	273
3.2.3. Critérios de Avaliação.....	273
3.2.4. Atividades de ensino-aprendizagem: exercícios de autoavaliação ..	273
• <i>Unidade Didática 3.3. Critérios e procedimentos para a elaboração de outros Módulos do Currículo</i>	274
3.3.1. Objetivo da Unidade	274
3.3.2. Conteúdos formativos da Unidade	274
a) Procedimentos	274
b) Conceitos e Fatos	274
c) Atitudes	284
3.3.3. Critérios de Avaliação.....	284
3.3.4. Atividades de ensino e aprendizagem: exercícios de autoavaliação....	284
• <i>Avaliação global do Módulo 3</i>	285

Anexo 289

4. Módulo 4: procedimento de elaboração do desenvolvimento de um currículo baseado na competência (desenvolvimento curricular) (associado à Unidade de Competência 3).....	315
• Objetivo do Módulo	315
• Unidades Didáticas do Módulo	315
• <i>Unidade Didática 4.1. Critérios para a identificação de Unidades Didáticas de um Módulo</i>	315
4.1.1. Objetivo da Unidade	315
4.1.2. Conteúdos formativos da Unidade	315
a) Procedimentos	315
b) Conceitos e Fatos	315
c) Atitudes	320
4.1.3. Critérios de Avaliação.....	320
4.1.4. Atividades de ensino e aprendizagem: exercícios de autoavaliação....	320
• <i>Unidade Didática 4.2. Desenvolvimento de uma Unidade Didática</i>	321

4.2.1. Objetivo da Unidade.....	321
4.2.2. Conteúdos formativos da Unidade	321
a) Procedimentos	321
b) Conceitos e Fatos	322
c) Atitudes	331
4.2.3. Critérios de Avaliação.....	332
4.2.4. Atividades de ensino e aprendizagem: exercícios de autoavaliação....	332
• Avaliação global do Módulo 4.....	332
C. Avaliação do conjunto do curso	333
• Elaboração do enunciado geral e do desenvolvimento de um currículo baseado em competências	333
Anexo	335

A. Caracterização do curso

1. Introdução

Este curso é uma das atividades formativas, das três previstas, que, em conjunto com outras atividades, fazem parte da Ação do Programa Eurosocial II “Melhora o fortalecimento dos Sistemas Nacionais de Qualificações Profissionais (SNQP), baseados em competências”, cujos beneficiários diretos são oito países latino-americanos: Brasil, Colômbia, Chile, Equador, El Salvador, Paraguai, Peru e Uruguai.

A Competência que queremos adquirir com o presente curso (dado na modalidade “on-line”) refere-se à aplicação de uma técnica ou metodologia para o desenvolvimento de programas de formação baseados em competências profissionais. Alguns conteúdos de outros componentes do SNCP (como o sistema de qualificação profissional, ou o sistema de validação da competência) estão sujeitos aos outros dois cursos ministrados no âmbito da Ação (respectivamente, do curso Aplicação da Análise Funcional para desenvolver standards de competência, e do curso Orientação e Avaliação no processo de validação da competências profissionais).

O desenvolvimento deste curso começa com a descrição da competência, que busca caracterizar esta pela Competência Geral e as Unidades de Competência (com seus respectivos standards de competência) às que estão associadas ao curso.

Então, como parte de uma seção chamada “Caracterização do Curso” (que inclui os aspectos globais e genéricos do mesmo), definimos o objetivo do curso, seu nome propriamente dito e os princípios que devem enquadrar a aplicação de uma metodologia de processamento a uma formação baseada na competência (FBC), que é o tema principal do curso. A seguir, descrevemos um exercício de avaliação global do curso, que consiste no desenvolvimento de um breve projeto, permitindo refletir a aprendizagem dos principais conteúdos de formação do curso, ou seja, obtenção de provas das UC e RP constitutivas às competências que procura este.

Finalmente, nesta caracterização dos aspectos globais do curso se inclui um glossário de termos e uma breve bibliografia relacionada com os conteúdos formativos dos referidos termos.

Como é característico de toda formação baseada na competência profissional (questão que precisamente, é o objetivo deste curso), das competências a serem adquiridas pelas pessoas, que são os objetivos deste curso, sendo inseridos os conteúdos formativos. Estes conteúdos foram organizados em três módulos de formação, associados a três unidades de competências, bem como através de um módulo transversal ou associado com todos as UC constitutivas da competência geral que visa ser procurada pelo curso. Por outro lado, cada módulo formativo está organizado em várias unidades didáticas, as quais apresentam a seguinte composição:

- Objetivo;
- Principais conteúdos formativos (que são o objetivo do processo de ensino-aprendizagem), expressos em termos de procedimentos, conceitos, fatos e atitudes;
- Critérios de avaliação; conjunto de exercícios de autoavaliação e / ou atividades de ensino e aprendizagem, que são projetados com o objetivo de facilitar a aprendizagem de tais conteúdos.

Vale ressaltar que com o intuito de facilitar a aprendizagem dos conteúdos formativos, o curso foi concebido com inúmeros exemplos de conceitos, fatos que constituem tal conteúdo.

Será fornecido material didático para cada unidade (on line) de modo sequenciado ao longo da duração prevista para a realização do curso (quatro meses).

Além disso, a fim de contribuir para uma aprendizagem mais eficaz e como proposta de avaliação final do curso (que deve ser público e conhecido de antemão pelos participantes do curso), se propõe aplicar os conhecimentos adquiridos durante este processo num caso concreto: um projeto de elaboração da formação associada a um perfil profissional hipotético, através do qual a aprendizagem pode ser avaliada e relacionada com todo o conteúdo abordado.

Ao final do curso espera-se que possam saber:

- Identificar as diferenças entre a abordagem da formação baseada no conhecimento e formação baseada nas competências.
- Depreender o significado de competência no currículo, de processos de ensino e aprendizagem e de avaliação segundo o foco da formação baseada em Competências.
- Definir um modelo de currículo adaptado à abordagem de formação baseada na competência, tanto em termos de sua estrutura e de seus componentes.

- Compreender o significado dos conteúdos formativos; procedimentos, conceitos, fatos e atitudes, valores e normas.
- Aplicar os procedimentos para identificar o objetivo e para a obtenção do conteúdos Formativos de um Módulo associado a uma Unidade de Competência e de outros tipos de módulos.
- Formular o enunciado geral do Currículo.
- Empregar os procedimentos para estabelecer as unidades Didáticas de um Módulo.
- Utilizar os procedimentos para o desenvolvimento de uma unidade Didática: definir seu objetivo, seus conteúdos formativos, seus critérios de avaliação e alguns exercícios ou atividades de ensino e aprendizagem relacionadas a ela.

2. Competência abordada pelo curso

2.1. Competência geral

Desenvolver programas de treinamentos associados às competências profissionais que estão subdivididas em três unidades.

2.2. Unidades de competência

- UNIDADE DE COMPETÊNCIA 1: Definir um modelo de Currículo adaptado ao foco da formação;
- UNIDADE DE COMPETÊNCIA 2: Preparar o enunciado Geral de um Currículo;
- UNIDADE DE COMPETÊNCIA 3: Elaborar o Desenvolvimento de um Currículo (ou Desenvolvimento Curricular).

Todas as etapas devem estar fundamentadas às competências.

2.3. Realizações profissionais, critérios de desempenho e especificação do campo ocupacional

Unidade de Competência 1: Estabelecer um modelo de currículo adaptado ao foco da formação

Realizações profissionais	Crítérios para realização
1. Definir uma estrutura curricular adaptada à Formação Baseada na Competência: a estrutura modular	<ul style="list-style-type: none"> – Considerar as diversas estruturas curriculares; – Comparar e avaliar as vantagens e as desvantagens das diversas estruturas curriculares; – Determinar as razões que suportam a seleção da estrutura modular como a mais apropriada para a formação baseada na competência; – Identificar os diferentes tipos de Módulos, assim como suas similitudes e seus diferenciais.
2. Definir os Componentes Básicos do Currículo baseado na competência: objetivos, conteúdos formativos e critérios de avaliação.	<ul style="list-style-type: none"> – Descrever a definição; – Especificar as funções; – Descrever as relações.
3. Diferenciar os três tipos de conteúdos formativos: procedimentos, conceitos e fatos, e atitudes, valores e normas.	<ul style="list-style-type: none"> – Descrever o significado dos procedimentos; – Identificar diferentes tipos de procedimentos; – Descrever o significado dos conceitos e fatos. – Determinar as relações entre procedimentos e conceitos/fatos. – Descrever o significado das atitudes, valores e normas. – Relacionar as atitudes, valores e normas com os outros tipos de conteúdos formativos.

Especificação de campo ocupacional

Produtos e resultados do trabalho:

- Modelo Curricular adaptado à formação Baseada na Competência.
- Tipos de Módulos característicos do modelo curricular.
- Caracterização da formação baseada na Competência.

Processos, métodos e procedimentos:

- Coleta de informação
- Análise comparativo entre a formação Baseada na Competência e no Conhecimento.

Organizações e Pessoal: (SUGESTÃO: Organizações e Participantes ou Componentes)

- Instituições agentes e organizações que colaboram na constituição do GTE
- Expertos e Coordenadores envolvidos no GTE

Informações utilizadas:

- Fontes documentais procedentes da administração, institutos tecnológicos, universidades e organizações do setor.
- Informações obtidas pela contribuição dos especialistas do GTE.

Unidade de Competência 2: Elaborar o Enunciado Geral de um Currículo Baseado nas Competências

Realizações profissionais	Crítérios para realização
1. Selecionar e preparar metodologicamente o Grupo Técnico de Expertos (GTE) que elabore programas formativos baseados na competência	<ul style="list-style-type: none"> – Determinar as funções do GTE; – Determinar os requisitos que tem que reunir os expertos do GTE; – Determinar os requisitos que têm que reunir o Coordenador do GTE; – Conseguir a colaboração de instituições e/ou agentes sociais para a constituição do GTE; – Selecionar os membros do GTE atendendo aos requisitos de constituição; – Determinar o plano de formação metodológico dos expertos para alcançar a aprendizagem adequada.
2. Elaborar o Enunciado Geral do Currículo de Módulos associados a uma Unidade de Competência	<ul style="list-style-type: none"> – Determinar o método/técnica para definir o Objetivo do Módulo; – Determinar o método/técnica para elaborar conteúdos formativos do tipo “procedimentos”; – Determinar o método/técnica para elaborar conteúdos formativos do tipo “conceitos/ fatos” e do tipo “atitudes/valores/normas”.
3. Elaborar o Enunciado Geral do Currículo de outro tipo de Módulos (Transversais, de Formação em Centros de Trabalho...)	<ul style="list-style-type: none"> – Determinar o método/técnica para definir o Objetivo e para elaborar os conteúdos formativos de Módulos Transversais; – Determinar o método/técnica para definir o Objetivo e elaborar os conteúdos formativos de Módulos de Formação em Centros de Trabalho; – Identificar as similitudes e os diferenciais entre os procedimentos da elaboração dos Módulos associados a uma UC e as dos outros tipos de Módulos.

Especificação de Campo Ocupacional

Produtos e resultados do trabalho

- Grupo de Técnicos Expertos formativos, junto a algum Experto ocupacional que tenha intervindo na elaboração das Unidades de Competências nas que se apoia a formação do objeto de elaboração.
- Colaboração de instituições e/ou de agentes sociais na constituição do GTE.
- Objetivos da formação identificados.
- Conteúdos formativos identificados diferenciadamente.

Processos, métodos e procedimentos:

- Seleção dos expertos do GTE;
- Formação metodológica aos expertos e ao Coordenador do GTE;
- Coleta da informação necessária;
- Desenvolvimento de processos de inferências;
- Determinação específica dos componentes básicos do currículo: objetivo e conteúdos formativos.

Organizações e pessoal: (SUGESTÃO: Organizações e Participantes ou Componentes)

- Expertos e Coordenador que participam no GTE

Informações utilizadas:

- Informação suficiente sobre as Unidades de Competências referentes aos produtos formativos elaborados.
- Informação sobre o modelo curricular adaptado à Formação Baseada na Competência.

Unidade de Competência 3: Elaborar o Desenvolvimento de um Currículo (ou Desenvolvimento Curricular) baseado na Competência.

Realizações profissionais	Crítérios para realização
1. Identificar as Unidades Didáticas de um Módulo	<ul style="list-style-type: none"> – Determinar o conteúdo formativo “organizador” do Módulo; – Definir as características das Unidades Didáticas; – Definir os critérios para a constituição de Unidades Didáticas; – Identificar um conjunto concreto de Unidades Didáticas; – Ordenar a sequência das Unidades Didáticas.
2. Desenvolver de forma curricular uma Unidade Didática (1): definir seu objetivo e elaborar seus conteúdos formativos.	<ul style="list-style-type: none"> – Determinar o Objetivo da Unidade Didática; – Determinar o método/técnica para desenvolver os “procedimentos” do Enunciado Geral do Módulo – Determinar o método/técnica para desenvolver os “conceitos e fatos” e as “atitudes, valores e normas” do Enunciado Geral do Módulo. – Obter o desenvolvimento dos diferentes tipos de conteúdos formativos
3. Desenvolver de forma curricular uma Unidade Didática (2): elaborar seus critérios de avaliação e algumas atividades de ensino e aprendizagem relacionadas com esta.	<ul style="list-style-type: none"> – Determinar requisitos para elaborar Critérios de Avaliação dos conteúdos da Unidade Didática; – Conseguir Critérios de Avaliação referidos aos distintos tipos de conteúdos formativos; – Identificar tipos de atividades de ensino e aprendizagem; – Definir o objetivo dos diversos tipos de atividades de ensino e aprendizagem; – Determinar um conjunto de atividades de ensino e aprendizagem relacionadas com a Unidade Didática.

Especificação de campo ocupacional

Produtos e resultados do trabalho:

- Unidades de Ensino do Módulo identificadas;
- Desenvolvidos e elaborados Conteúdos Formativos de cada unidade de ensino;
- Estabelecidos os Critérios de avaliação relacionados com os conteúdos educacionais de cada unidade de ensino;
- Definidas algumas atividades de ensino e aprendizagem, especificando seus objetivos e / ou funções.

Processos, métodos e procedimentos:

- Coleta da informação necessária;
- Desenvolvimento de processos de inferência para obter conteúdos formativos;
- Determinação específica dos critérios de avaliação, com referência aos critérios de desempenho;
- Identificação de atividades de ensino e aprendizagem.

Organizações e pessoal: (SUGESTÃO: Organizações e Participantes ou Componentes)

- Expertos formativos que participam do GTE.
- Coordenador envolvido no GTE.

Informações utilizadas:

- O Enunciado Geral do Currículo;
- A presente metodologia;

Em suma, a competência que se pretende alcançar com este curso é a preparação de técnicos em um conjunto de técnicas e procedimentos cujo traço comum é uma metodologia para o desenvolvimento de currículos para os programas formativos baseados na competência. Assim, a aprendizagem do curso pode ser vista como a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para aplicar esta metodologia ou simplesmente a aprendizagem da metodologia.

3. Objetivo e denominação do curso

Por definição, o objetivo do curso é a competência que visa atingir e na que está associada. A referida competência pode ser formulada da seguinte forma: aplicar uma metodologia que procure a elaboração desenvolvida de currículos e programas formativos com base na competência profissional.

Relacionado com isto a denominação do curso é: *Metodologia para o desenvolvimento de programas de formação baseados em competências profissionais*.

4. Princípios da metodologia objeto do curso

Como foi mencionado acima, o tema do curso é a aprendizagem de uma metodologia para o desenvolvimento de programas de formação baseados em standards de competência. A metodologia acima segue um conjunto de princípios básicos que se estabelecem a continuação:

Primeiro: na determinação da formação baseada em (ou associada a) competências profissionais, deve se contar com a contribuição de expertos ocupacionais das áreas relevantes, profissionais que sejam capazes de “ler” o que os instrumentos formativos requerem para a obtenção de standards de competência integrantes da unidade de competência correspondente; assim como especialistas em design e desenvolvimento curricular, a fim de identificar, desenvolver e organizar os currículos que melhor articulem com os respectivos processos de ensino-aprendizagem. Em suma, a elaboração da formação associada deve ser feita por um grupo de expertos formativos, conhecedores desta metodologia, apoiados por algum experto ocupacional conhecedor da aplicação da análise funcional.

Segundo: de acordo com as referências - chave que caracterizam o desenvolvimento de qualquer currículo, a determinação da formação baseada em competências profissionais deve ser feita em resposta as ditas referências chave: **para quê** se ensina - aprende (objetivo do currículo formativo), **o quê** se ensina-aprende (conteúdos do currículo formativo) e **como será avaliado** o que é ensinado-aprendido (critérios de avaliação).

Terceiro: para otimizar a eficácia dos respectivos processos de ensino-aprendizagem, a determinação da formação associada as competências profissionais não deve ser limitada ao estabelecimento ou enunciado geral dos principais componentes (os objetivos, os conteúdos formativos e os critérios de avaliação) constitutivos de seus respectivos currículos formativos; se complementar também com um conjunto de exemplos que orientem sobre seu possível desenvolvimento, gestão e sequenciamento em termos de “unidades de ensino”, bem como sobre possíveis atividades de ensino-aprendizagem (conjunto de diretrizes conhecidas como “*Desenvolvimentos Curriculares*”), de modo que sua implementação se adapte aos princípios que regem a sequência e consistência no processo de aprendizagem do aluno. Ou seja, além do “para quê”, “o quê” e “como avalia” a formação associada, desenvolverão orientações e critérios sobre o como se pode organizar e realizar o processo de ensino-aprendizagem através de exercícios ou atividades de ensino e aprendizagem.

Quarto: de acordo com o caráter aberto que caracteriza o currículo de ensino e das formações profissionais, a determinação da formação baseada em competências profissionais deverá habilitá-lo para que esta seja completada por parte das instituições ou centros de formação que as implementarem.

A metodologia, objeto deste curso pode aplicar-se a qualquer tipo de formação baseada na competência, já que ele está associado com as unidades de competências específicas e que pode oferecer à população ativa (empregada ou desempregada) com a finalidade de facilitar a aquisição e / ou aumentar sua qualificação, uma vez que está associada com perfis profissionais e pode ser oferecida como formação profissional inicial, através dos sistemas de Ensino Técnico e Profissional.

Enfim, a aplicação desta metodologia nos sistemas atuais de educação técnica e de formação e capacitação profissional (gestados geralmente pelas administrações educativa e laboral) vai permitir a criação de um dos principais componentes de um Sistema Nacional de Qualificações Profissionais: a reconhecer, o estabelecimento de um sistema formativo baseado na competência, como instrumento fundamental para a aquisição e / ou incremento das qualificações profissionais da população em idade escolar e da força de trabalho (empregados e desempregados).

5. Avaliação do curso

Após a conclusão do curso, os alunos devem fazer um projeto de desenvolvimento diferenciado do Enunciado Geral e do Desenvolvimento Curricular de um módulo associado com uma Hipotética Unidade de Competência.

6. Glossário de termos e siglas

Atividades de Ensino e aprendizagem: exercícios de autoavaliação através dos quais se promove e avalia a aprendizagem dos conteúdos formativo de um currículo, (de um módulo).

Competência profissional: a aplicação de conhecimentos, habilidades e atitudes para desempenhar as funções ou postos de trabalho aos níveis exigidos pelo emprego.

CrITÉRIOS de avaliação: conjunto de detalhes que indicam o grau de aprendizagem aceitável de uma formação específica.

CrITÉRIOS de realização: as declarações que permitem avaliar as realizações do profissional numa atividade em um nível aceitável de emprego.

Qualificação (perfil) profissional: agregado de unidades de competência.

Desenvolvimento Curricular: descrição decomposta, através de unidades de ensino, dos componentes de um módulo.

Enunciado Geral do Currículo (do Módulo): descrição dos componentes fundamentais de um currículo (de um módulo), identificando sua finalidade, seu conteúdo de treinamento (expressos em termos de procedimentos, conceitos / fatos e atitudes / valores e normas) e seus critérios de avaliação.

Standard de Competência: descrição do nível de realização profissional necessária para alcançar os objetivos das organizações produtivas (funções e atividades); são expressos em termos de realizações profissionais e seus critérios de realização, e são definidos de modo a ser potencialmente válido em todos os contextos e para todas as organizações produtivas com fins semelhantes.

FBC: Formação Baseada na Competência.

Módulo formativo: bloco coerente de formação profissional específica, que consiste em seu objetivo, seus conteúdos educacionais e seus critérios de avaliação.

SNQP: Sistema Nacional de Qualificações Profissionais.

Unidade de Competência: Agregado de Standards de competência coerente do ponto de vista do seu valor e significado no emprego constitui a unidade mínima certificável.

Unidade Didática: Componente pelo qual se organiza o desenvolvimento curricular de um módulo.

7. Bibliografia

- ADAMS, K. (1995/1996): Competency's American origins and the conflicting approaches in use today, en *Competency*, volume 3, número 2, Eclipse Group, London
- ARGUDIN, Y. (2005): *Educación basada en competencias*, Mexico, Trillas
- ARGÜELLES, A. y GONCZI, A. (2001): *Educación y capacitación basada en normas de competencias: una perspectiva internacional*, Limusa, Mexico.
- BLAS, F.A. (2007): *Competencias profesionales en la Formación Profesional*, Alianza Editorial, Madrid.
- BURKE, J. W. (Ed) (1989): *Competency based education and training*, Falmer Press, London.
- CINTERFOR/OIT: La formación basada en competencias en América Latina, www.cinterfor.org.uy

- COLL, C. y otros (1992): *Los contenidos en la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*, Madrid, Santillana
- DESCY, P. y TESSARING, M. (2002): *Formar y aprender para la competencia profesional. Segundo informe de la investigación sobre formación profesional en Europa: resumen ejecutivo*, CEDEFOP, Luxemburgo.
- DIAZ-BARRIGA, A. (2011): Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula, en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, UNAM-IISUE/Universia, vol. II, núm. 5
- DIAZ-BARRIGA, A. (2006): El enfoque de las competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?, México, *Perfiles Educativos*, vol. XXVIII, núm. 111, pp. 7-36.
- EMPLOYMENT DEPARTMENT (1981): *A New Training Initiative. A Programme for Action*, London, HMSO
- FLETCHER, S. (2000): *Diseño de Capacitación Basada en Competencias Laborales*, Editorial Panorama, México
- GONCZI, A. (1997): Problemas asociados con la implementación de la educación basada en la competencia: de lo atomístico a lo holístico, en *Formación basada en competencia laboral*, CONOCER-OIT/CINTERFOR, Mexico.
- HARRIS, R., BARNES, G. y HAINES, B. (1991): Competency-based Programs: A Viable Alternative in Vocational Education and Training?, en *Australian Journal of TAFE Research and Development*, número. 2.
- MERTENS, L. (2000): *La Gestión por Competencia Laboral en la empresa y la Formación Profesional*, IBERFOP, OEI, Madrid.
- OIT (2002): La Formación por Competencias como Iniciativa Publica: el ámbito de los Ministerios de Trabajo y de Educación, Artículo publicado por Cinterfor, disponible en [http:// www.cinterfor.org.uy](http://www.cinterfor.org.uy)
- POZO, J.I. y POSTIGO, Y. (2000): *Los procedimientos como contenidos escolares*, Edebé, Barcelona.
- SCHMAL, R. Y RUIZ, A. (2008): Una metodología para el diseño de un currículo orientado a las competencias, en *Ingeniare. Revista Chilena de Ingeniería*, vol. 16, núm. 2, pp. 147-158.
- TOBÓN, S. (2004): *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*, Bogotá, ESCOE.
- VARGAS, F. (2001): *La Formación hacia las Tendencias Actuales. La formación por Competencias. Instrumentos para Incrementar la Empleabilidad*, Cinterfor, Montevideo.
- VARGAS, F., CASANOVA, F. y MONTANARO, L. (2001): *El enfoque de la competencia laboral: manual de formación*, CINTERFOR, Montevideo
- WOLF, A. (1995): *Competence-Based Assessment*, Buckingham, Open University Press.
- ZALBA,E. y otros (2010): *Educación basada en competencias*, EDIUNC, Universidad Nacional de Cuyo.

B. Módulos formativos

Módulo 1: a formação baseada na competência (FBC)

(Associado a todas as Unidades de Competência)

Objetivo do módulo

Compreender o conceito ou enfoque, assim como, as características da FBC²⁶.

Unidades Didáticas do Módulo:

- Unidade Didática 1.1. Formação baseada na Competência e Formação baseada no Conhecimento
- Unidade Didática 1.2. O significado de competência, de currículo, de processos ensino-aprendizagem e de avaliação, segundo a FBC.

Unidade didática 1.1. Formação baseada na Competência e Formação baseada no Conhecimento

1.1.1. Objetivo da Unidade: identificar similitudes e diferenças entre o enfoque da Formação baseada na Competência e o da Formação baseada no Conhecimento

1.1.2. Conteúdos formativos da Unidade

a) Conceitos e fatos

- Conceito de formação baseada na competência (fbc)

a.1. Breve introdução histórica

Nos EUA, estudiosos sobre o assunto, na década de 1920 do século XX, teve como origem do movimento ou abordagem da formação ou capacitação baseado em competências

26. Ver BLAS, F.A. (2007): *Competências profesionales en la Formación Profesional*, Alianza Editorial, Madrid.

(doravante, **formação baseada em competências** ou **FBC**), aberta pelas reformas educativas exigidas pelos setores industriais e comerciais, que exigiam uma maior atenção aos resultados especificados em formas comportamentalmente objetivas. Mas, provavelmente, os fundamentos conceituais e teóricos mais explícitos dessa abordagem ficam na reforma da formação de professores que ocorreu na década dos anos sessenta nos Estados Unidos²⁷.

Especificamente, devido à crescente insatisfação social expressa pelos resultados da formação de professores e das numerosas demandas que reclamavam sua reforma, a Secretaria de Educação de Estados Unidos encomendou estudos sobre programas de treinamento para a preparação de professores do ensino fundamental. Os programas resultantes se centravam no desempenho dos alunos e estabeleceu uma estreita relação entre a aprendizagem do aluno e a competência do professor. Como resultado, começou a considerar como uma exigência que os candidatos à profissão docente evidenciem, creditem, e assim será certificada sua competência. Logo, no começo da década de 1970 a formação de professores baseada na competência, tornou-se um movimento cuja abordagem foi adotada por alguns estados dos EUA, que aplicaram os procedimentos de certificação da competência aos aspirantes à função de docentes.

Apesar das críticas que provocou esta abordagem (particularmente em instituições de ensino superior, que o viam como uma ameaça à autonomia institucional e liberdade acadêmica), a Secretaria de Educação continuou a apoiá-la através do Consórcio Nacional de Centros de Formação baseada em Competências, que desenvolveu um conjunto de “critérios para descrever e avaliar os programas baseados na competência”. Estes critérios anteciparam há quase quatro décadas as características fundamentais que caracterizam o que é conhecido hoje como o foco da **formação baseada nas competências (FBC)**. Para ilustrar isto, abaixo estão listados alguns desses critérios, particularmente aqueles cujo enunciado se corresponde bem com os supostos vinculados ao atual FBC:

- As competências são baseadas na análise dos papéis profissionais e / ou na formulação teórica das responsabilidades profissionais;
- Os enunciados de Competência descrevem os resultados esperados dos desempenhos de funções profissionalmente relacionadas, ou aqueles conhecimentos, habilidades e atitudes que são consideradas essenciais para a execução dessas funções;
- Os enunciados de competência facilitam a avaliação enunciada em critérios;
- As competências são consideradas como preditores tentativos da eficácia profissional e estão sujeitas a procedimentos de validação permanente;
- As competências se especificam e são divulgadas antes da instrução;
- Os aprendizes que concluírem o programa de FBC certificam uma ampla gama dos perfis das competências;

27. Ver Tuxworth, E., en BURKE, J. W. (Ed) (1989): *Competency based education and training*, Falmer Press, London.

- O programa de treinamento é derivado e associado a competências específicas;
- A instrução que suporta o desenvolvimento das competências é organizada em unidades de tamanho gerenciável;
- A instrução é organizada e conduzida de uma forma que se adapte ao estilo do aluno, à sequência preferida, ao ritmo e às necessidades percebidas;
- O progresso do aluno é determinado através da competência demonstrada;
- O grau de progresso do aluno se reconhece ao longo do programa;
- As especificações da instrução são analisados e revistos em função dos dados retroalimentados;
- As medidas da Competência se relacionam validamente com os enunciados de competência;
- As medidas da Competência são específicas, reais e sensíveis à sua matização;
- As medidas da Competência discriminam com base aos standards estabelecidos para a demonstração da competência;
- Os dados fornecidos pelas medidas de competência são gerenciáveis e úteis na tomada de decisão;
- As medidas e standards de competência se especificam e são divulgados antes da instrução.

Nos anos setenta a formação profissional nos EUA ecoou esta abordagem, particularmente pelas oportunidades que oferecia de estreitar a cooperação entre a função formativa - educativa e as demandas formativas dos setores industriais e de serviços, principalmente dos setores profissionais. Durante esta década foram investidos importantes recursos federais para estimular o câmbio e o desenvolvimento dos sistemas de formação profissional nos diversos estados, correspondendo ao Centro Nacional de Pesquisa em Educação Profissional o papel de líder e coordenador no desenvolvimento desses fundos federais.

Enquanto isso, no Reino Unido ocorreu também no início dos anos oitenta, embora por razões diferentes, o surgimento da abordagem da formação baseada na competência. A explosão demográfica em meados dos anos setenta, juntamente com a recessão econômica do final desta década, produziu um descompasso sério entre o número de jovens em idade de entrar no mercado de trabalho e o número de empregos disponíveis. Esse descompasso se viu agravado pela falta de correspondência entre a qualificação profissional dos jovens e as exigências de qualificação do mercado laboral. Este fenômeno foi a principal preocupação dos formuladores de políticas de formação profissional.

Uma das respostas para este problema foi a histórica publicação *New Training Initiative* (1981), pelo Departamento de Emprego, que moldou o início de uma série de mudanças decisivas no sistema de qualificação e de formação profissional no Reino Unido que se iriam desenvolvendo ao longo da década. O objetivo de aumentar e melhorar as competências dos trabalhadores terminou em 1986 com a criação do Conselho Nacional de Qualificação Profissional (CNQP). Este órgão assumiu a responsabilidade de

basear as qualificações profissionais em referenciais de competências, ou seja, sobre a descrição das tarefas / funções que um trabalhador deve ser capaz de realizar, isto é, mais sobre os resultados da aprendizagem do que sobre o processo de aprendizagem. A combinação de uma estrutura de aprendizagem baseada nos resultados e a ênfase na relevância prática das qualificações foi visto como uma autêntica revolução.

Embora esta nova abordagem para a formação, a educação e a aprendizagem baseadas na competência não tenha parado de sofrer sérias críticas (tanto do ponto filosófico e pedagógico, como desde a questionável utilidade prática e eficácia de seus resultados), sua adoção formal por parte do Reino Unido produziu a imediata incorporação em países de sua área de influência, como Irlanda, Austrália e Nova Zelândia. Enquanto isso, também na década de oitenta, o Canadá começou a incorporar essa abordagem da formação em seus programas de formação profissional.

No início dos anos noventa foi a Espanha que, no contexto da reforma do sistema de ensino (Lei de ordenação do sistema Educativo ou LOGSE), incorporou a abordagem da FBC ao desenho da formação profissional regulada; abordagem, que obviamente, também foi adotado pelos outros subsistemas de formação profissional (formação ocupacional e formação contínua). Juntamente com outros fatores, não há dúvida de que isso ajudou a facilitar a penetração desse tipo de abordagem nos países latino-americanos: inicialmente, mais firme no México e, posteriormente, em vários outros países da América do Sul e Central.

Respeitando o seu âmbito de extensão na formação profissional regulada, a FBC encontrou o seu lugar natural de implementação e desenvolvimento no que é conhecido como ensino ou formação profissional de nível não superior, já que as instituições superiores e / ou universitárias têm demonstrado em geral e com raras exceções (por exemplo, as formações relacionadas com as ciências da saúde), relutantes em adotar essa abordagem. No entanto, nos últimos anos, tem havido algumas experiências específicas do desenho de programas formativos de ensino superior que incorporaram a abordagem da **FBC** (por exemplo, no Reino Unido ou Austrália).

Nesse sentido, talvez o desenvolvimento recente mais significativo seja o chamado Acordo ou Tratado de Bolonha, segundo o qual os países da UE estão comprometidos com certa homogeneização de seus programas acadêmicos Universitários a fim de transparência, correspondência e reconhecimento mútuo das titulações do ponto de vista da competência.

No entanto, também deve notar-se que embora existam suficientes características comuns à abordagem da **FBC** onde tem sido adotada a sua aplicação não é homogênea, nem em termos conceituais, nem em termos de caracterização do modelo

que esta abordagem defende e preconiza em cada país. E embora não o único, um dos principais motivos que podem explicar a implementação heterogênea dos programas de formação desenhados a partir da abordagem **FBC** está na diversa origem institucional que promove esta abordagem.

De fato, pelo menos dois tipos de liderança podem ser diferenciados no desenvolvimento da formação baseada na competência: primeiro caso é o dos que são fundamentalmente os sistemas de ensino (os Ministérios ou Secretarias de Educação), quem promove e lidera o desenvolvimento desta abordagem de formação (como é o caso de Espanha, e até certo ponto, o caso da Alemanha e da França); o segundo caso que são as autoridades laborais e os agentes sociais de produção quines -ordinariamente através de corpos tripartite- desenvolvem a ligação entre exigências do emprego (definidos em termos de qualificações profissionais ou normas de competência) e programas de formação baseadas na competência (como seria o caso do Reino Unido e México).

Nesse sentido, compreende-se que o uso da abordagem desde uma ou outra liderança institucional tenha sido conduzida buscando sua adaptação específica para as características e necessidades dos respectivos subsistemas de formação.

Para concluir esta breve introdução histórica, podemos dizer que, agora, tratando do século XXI, o grau de implementação da **FBC** é indiscutível e que está em um processo de crescente generalização. No entanto, as críticas que recebe são recorrentes e ainda hoje permanecem abertas ao debate e a discussão sobre alguns dos seus fundamentos e de suas implicações.

A.2. Principais características da abordagem de formação baseada em competências (FBC)

A FBC é configurada como uma ferramenta a serviço do emprego.

1. A abordagem da **FBC** nasce com uma resposta à incompatibilidade entre a formação e o emprego, isto é, o descompasso entre as aprendizagens adquiridas através da formação e os requisitos necessários para o desempenho das tarefas exigidas no mercado trabalho. Neste sentido, podemos dizer que o interesse em resolver esse descompasso é uma característica peculiar desta abordagem.

De fato, tanto as reformas educacionais dos anos vinte nos EUA, como a reforma da formação de professores na década de sessenta (também nos EUA), como a reforma da formação profissional realizada na década de oitenta no Reino Unido pela *New Training Initiative*, surgiram como alternativas para as abordagens tradicionais da formação (baseada no conhecimento) e, principalmente, para aproximar os objetivos formativos com as demandas de trabalho (expressa por aquilo que é normalmente chamado de competências profissionais).

2. Esta característica geral da FBC refere-se, imediatamente, a outras caracterizações desta abordagem não menos relevante. Em primeiro lugar, deve-se notar que o ajuste entre a formação e o emprego é produzido em uma única direção: adaptação da formação ao emprego. Ou seja, que é a formação que tem de se adaptar às exigências do trabalho (e não vice-versa), recuperando, assim, a verdadeira dimensão da formação, de ser um “instrumento” para.

Frente a exageros promovidos pelas abordagens tradicionais da formação (baseada no conhecimento), segundo as quais a formação passou a constituir quase como um fim em si mesmo (com sua própria lógica e seus próprios objetivos), a abordagem da **FBC** afirma a natureza instrumental da formação: a formação é uma ferramenta para alcançar ou conseguir alguma coisa. E para a abordagem da **FBC** este “alcançar ou conseguir alguma coisa” não é outra coisa a não ser adquirir a competência profissional exigida no emprego.

De fato, para a abordagem da FBC a formação é uma ferramenta para alcançar um objetivo, e esse objetivo não pertence ao mundo da formação propriamente dito, nem é estabelecido por ele, ou a partir dele, mas está fora dele: são as competências profissionais necessárias nas diferentes ocupações ou postos de trabalho.

Em suma, e como uma segunda característica da abordagem **FBC**, a formação é concebida como uma ferramenta para alcançar um objetivo, que não é outro senão a competência profissional. (Daí o nome desta abordagem: “formação baseada em competências”, uma vez que a competência é o objetivo da formação e a referência para a concepção de programas de formação).

O objetivo da FBC é a aquisição de competência profissional

3. Em qualquer caso, deve-se esclarecer que o foco da formação baseada em competências não é uma abordagem oposta à abordagem tradicional para a formação do conhecimento, é simplesmente uma abordagem diferente, embora ambas obviamente vão compartilhar alguns critérios ou procedimentos no desenho de programas formativos.

De fato, para a concepção de um programa formativo a abordagem da formação baseada em competências leva em conta, como é feito pela abordagem baseada no conhecimento, a aquisição do que tradicionalmente se entende por “conhecimento” (isto é, informação e dados, juntamente com os conceitos, teorias, princípios e / ou leis que permitem categorizá-los e relacioná-los de forma significativa). No entanto, para esta última abordagem (formação baseada no conhecimento) os conhecimentos são os objetivos e os referenciais do design dos conteúdos formativos para a abordagem da **FBC** se tornando imprescindível o próprio desenhar, como conteúdo formativo para aqueles conhecimentos que são úteis na aquisição de

competências profissionais, objeto do programa formativo.

Em outras palavras, para a abordagem de formação baseada nos conhecimentos, é este último o objeto de aprendizagem dos programas de formação. O tipo de conhecimento que é, especificamente, objeto de um programa formativo é determinado de acordo com essa abordagem pela equipe de professores ou pelos responsáveis da concepção do programa, de acordo com critérios tais como o grau de desenvolvimento do conhecimento da ciência ou disciplina relacionada, ao programa formativo, a capacidade intelectual e a formação básica necessária dos alunos para a sua aquisição, o estabelecimento de uma gradação progressiva no processo de aprendizagem de conhecimentos, etc.

Diferente, embora não necessariamente opostos da formação baseada em competências o objetivo dos programas de formação não é a aquisição de conhecimento, mas a aquisição de competências profissionais. Os elementos constitutivos de uma competência profissional não são estabelecidos pelos professores, nem pelos que criam os programas formativos, mas são definidos por especialistas em diferentes campos ocupacionais, a partir da análise dos requerimentos que são necessários para o desempenho eficaz das ocupações ou postos de trabalho.

A FBC não é o único instrumento para adquirir competência profissional.

4. Para isso deve ser adicionado como outra característica da abordagem da **FBC**, que a concepção fundamental da formação envolve pelo menos duas consequências. Em primeiro lugar, que como ferramenta é falível. Em outras palavras, a aquisição de formação não é garantia da aquisição de competências profissionais.

Considerando as informações acima, entre os resultados da formação e os requisitos de emprego, não é aplicável apenas às abordagens tradicionais de formação, mas também se aplica a própria abordagem da **FBC**. Assim, esta abordagem insiste repetidamente que os testes de avaliação e seus cenários sejam os mais parecidos possíveis, ou simulem situações reais de desempenho efetivo da competência profissional. Vale ressaltar que, quanto maior a semelhança, maior garantia de que os resultados da formação se correspondam aos requisitos do emprego.

Em segundo lugar, a concepção fundamental da formação também significa que este não é o único instrumento para adquirir competência profissional. A aprendizagem não formal e informal, e acima de tudo, a experiência laboral ou profissional constituem outros instrumentos de aquisição de competência profissional, às vezes até mais eficazes do que os programas formativos formais.

A FBC considera capital a avaliação dos resultados.

5. Após a caracterização da abordagem da **FBC**, deve notar-se, também como característica peculiar deste, sua ênfase nos resultados acima do interesse que possa merecer os processos. Isso não significa, é claro, que a abordagem da **FBC** ignore ou despreze o papel que desenvolvem os processos formativos, sem os quais, é óbvio que eles não poderiam alcançar os objetivos de formação. Significa simplesmente que para o foco da **FBC** os processos formativos são importantes, não em si mesmos, mas porque eles tentam alcançar os objetivos formativos (resultados que expressam ou estão associados à competência que se pretende conseguir).

Em outras palavras os processos de ensino e aprendizagem são válidos entanto buscam alcançar os objetivos formativos (a aquisição de competências profissionais), caso contrário, mesmo com um design e uma implementação formalmente impecável, não são úteis para abordagem da **FBC**.

Esta é uma consequência lógica da abordagem em si e os objetivos a serem alcançados, se a principal razão pela qual essa abordagem surge é o de adaptar os objetivos de formação às competências profissionais exigidas no emprego parece lógico exigir evidências de que, como resultado da formação, essas capacidades foram adquiridas. E a ferramenta que fornece tal evidência é a avaliação.

A avaliação, portanto, permanece como um dos pilares básicos da abordagem da **FBC**. E, em comparação com a natureza secreta da avaliação, típico das abordagens tradicionais, a **FBC** faz públicos os critérios e objetivos da avaliação. A abordagem da **FBC** não pretende surpreender ao aluno para ver o que ele sabe ou não sabe (respeito a um mundo de conhecimentos mais ou menos abrangentes), mas só está preocupado em confirmar (avaliar) se este tem adquirido ou não as competências profissionais que são o foco de sua formação. Logo, esta abordagem identifica desde o início o que serão avaliados, quais são os critérios e condições que irão fazer a dita avaliação.

O desenho da FBC reflete à “lógica da aquisição da competência”

6. Por último, mas não menos importante, outra das características mais significativas da abordagem de **FBC** refere-se ao desenho dos programas formativos propriamente ditos. Embora esta questão vá ser desenvolvida em um módulo posterior, basta observar aqui que os conteúdos formativos e os critérios de avaliação de um programa formativo se definem a partir do seu objetivo (as competências profissionais). Ou seja, eles são os “elementos de competência” (ou “realizações profissionais”), que constituem uma determinada competência profissional, os que inspiram ou a partir dos quais devem inferir-se os conteúdos formativos instrumentais que se supõe procurar sua aquisição. Além disso, são *os critérios de realização da*

competência que determinam os *critérios de avaliação* para o correspondente programa formativo.

O mais destacado desta característica da abordagem da **FBC** é que o desenho de um programa formativo que não obedece à *lógica de aquisição do conhecimento* (lógica comum na concepção de programas formativos segundo o enfoque tradicional), mas à *lógica da aquisição de competências*.

Em outras palavras, as abordagens tradicionais da formação têm vindo articulando seus programas formativos através do conhecimento (aquisição de informações e conceitos, teorias, etc. que categorizam e / ou relacionam dita informação para torná-la significativa), que foi agrupado em temas diferenciados ou *disciplinas* (física, química, biologia, matemática, história, literatura, mecânica, eletrônica, economia, etc.). De acordo com esta abordagem tradicional, os programas de formação são concebidos através dos conteúdos formativos que, de preferência tem a ver com a informação e as teorias/conceitos relacionadas com essas disciplinas. Corresponde a equipe docente ou a os responsáveis do desenho a definição do objetivo do programa, a partir do qual ocorre a concepção dos conteúdos formativos, de acordo com essa lógica da aquisição de conhecimentos, até chegar à aquisição dos conhecimentos que implica o objetivo do programa.

De um jeito diferente, na abordagem da **FBC** não corresponde ao corpo docente, nem o responsável do desenho da formação, a definição do objetivo do programa formativo. Como é mencionado acima, o objetivo de um programa formativo vem definido desde o exterior, já que está constituído pela competência profissional necessária num determinado campo ocupacional. Não são expertos em informação, mas expertos ocupacionais, os responsáveis na definição das competências necessárias no emprego. E é a partir deste objetivo do programa de formação (as competências profissionais exigidas num determinado campo ocupacional) que se começa o desenho do programa formativo.

Em coerência com isto, e de acordo com a natureza das competências profissionais (ver, mais adiante, o conceito de *competência profissional*), o desenho de um programa formativo desde o enfoque da **FBC** se articula preferentemente através de aprendizagens relacionadas com o *saber fazer*, mais que através de aprendizagem relacionadas com o *saber* (tal e como ocorre no enfoque tradicional da *formação baseada no conhecimento*).

Agora, como já apontado anteriormente, o enfoque da **FBC** não ignora as aprendizagens relacionadas com o *saber*, como também não ignora as aprendizagens relacionadas com o *saber ser/estar*, mas os inclui porque, em definitivo, *saber fazer* (isto é, desempenhar ações competentes) requer *saber* dispor de informação e dados, assim como de conceitos e teorias que dão significado e *saber ser/estar* dispor das atitudes, valores e/ou normas que requer dito desempenho.

Finalmente, para os efeitos do desenho ou elaboração dos programas formativos, a diferença fundamental entre o enfoque da *formação baseada no conhecimento* e o enfoque da *formação baseada na competência* consiste que, para o primeiro a aquisição do *saber* (informação e dados, conceitos e teorias) constitui como principal referente aos conteúdos formativos, enquanto para o segundo, o enfoque (**FBC**) referente ao objetivo fundamental é a aquisição do *saber fazer*, sendo os conteúdos formativos relacionados com o *saber* e o *saber ser/estar sendo estes* apoios instrumentais para a aquisição do *saber fazer*.

Esta diferencia é também a que permite compreender os diferentes formatos ou estruturas que, ordinariamente, adotam os programas formativos de um ou outro enfoque. No caso do enfoque tradicional, os conteúdos formativos relacionados com o *saber* agrupar-se em *assinaturas* ou similares, constituídas por um conjunto de temas que tem como denominador comum à afinidade dos conhecimentos que procuram, e a relação estruturada destes com o objeto de conhecimento da correspondente ciência ou disciplina.

No caso do enfoque da formação baseada na competência, a formação estruturar-se em *módulos* formativos, caracterizados por integrar todos aqueles conteúdos formativos que se consideram suficientes para procurar a aquisição de uma *unidade de competência*, isto é, a competência mínima que pode ser objeto de reconhecimento e validação no mercado laboral.

A.3. Comparação entre o enfoque da formação baseada na competência e o enfoque tradicional da formação baseada no conhecimento

A partir da caracterização da **FBC** que se realizou na divisão anterior, pode ser oportuno ilustrar de forma esquemática os principais diferenciais que postula o enfoque da *formação baseada na competência* a respeito do tradicional enfoque da *formação baseada no conhecimento*.

Formação baseada no conhecimento	Formação baseada na competência
<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: a aquisição de conhecimentos, definidos por expertos em formação; • Tipo de resultados formativos esperados: <i>saber</i> • Tipo de conteúdos formativos presentes nos programas formativos: os relacionados com o <i>saber</i> (informação de fatos e dados, teorias, conceitos, princípios, leis...); • Tipo de conteúdos formativos de apoio ou suporte: os relacionados com o <i>saber fazer</i> e o <i>saber ser/estar</i> (atitudes, valores e/ou normas); • Interesses por avaliar os processos e os resultados formativos; • Avaliação referenciada por normas, avaliação quantitativa ou escalar; • Cenários e procedimentos de avaliação típicos dos centros formativos; • Estrutura ou formato dos programas formativos: assinaturas ou matérias; • Atualização dos programas formativos: em função da evolução dos conhecimentos das ciências ou disciplinas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: a aquisição de competências, definidas por expertos ocupacionais; • Tipo de resultados formativos esperados: <i>saber fazer</i>; • Tipo de conteúdos formativos presentes nos programas formativos: os relacionados com o <i>saber fazer</i> (ações e procedimentos, não só motores o físicos, mas também cognitivos); • Tipo de conteúdos formativos de apoio ou suporte: os relacionados com o <i>saber</i> e o <i>saber ser/estar</i>; • Interesses por avaliar os resultados formativos presentes ou associados à competência; • Avaliação referenciada por critérios, avaliação qualitativa o dicotômica; • Cenários e procedimentos de avaliação que simulem e/ou se aproximem dos cenários onde tenha lugar o desempenho real; • Estrutura ou formato dos programas formativos: módulos formativos; • Atualização dos programas formativos: em função da avaliação das competências profissionais.

b) Procedimentos

- Compreender as origens históricas da abordagem da Formação baseadas em competências
- Identificar as principais características da Formação baseada em competências;
- Identificar as principais características da Formação baseada no Conhecimento;
- Análise comparativa de ambas as abordagens;
- Relacionar a idoneidade de cada abordagem respeitando as necessidades da Formação e capacitação técnica e profissional.

c) Atitudes.

- Apreciar a importância do conhecimento abrangente dos conceitos e fatos;
- Interessar-se pela análise comparativa;
- Avaliar a expressão correta e o uso de termos apropriados na descrição de teorias, conceitos e / ou fatos;
- Interessar-se pela relação entre a teoria e a prática, e pela utilidade funcional das contribuições teóricas.

1.1.3. Critérios de Avaliação

- Reconhecer as principais origens históricas da abordagem da Formação Baseada nas Competências;
- Identificar as principais características do Treinamento Baseado nas Competências;
- Identificar as principais características da Formação Baseada no Conhecimento;
- Identificar as características comuns entre as duas abordagens;
- Identificar as principais diferenças entre as duas abordagens;
- Avaliar o grau de idoneidade ou relevância de cada abordagem para os programas de treinamento e capacitação técnica e profissional.

1.1.4. Ensinar e aprender atividades: Exercícios de avaliação

Relacionados com a origem da abordagem da FBC

1. O que é um enunciado de competência?, O Que estabelece um enunciado de competência?
2. O que significa “avaliação referenciada em critérios”?, Por que os enunciados de competência facilitam a avaliação referenciada em critérios?
3. O que significa dizer : “as competências se farão públicas antes da instrução”?
4. O que significa que a instrução é derivada e é associada com as competências especificadas?
5. O que significa dizer: “as medidas de competência são específicas, se relacionadas com os enunciados de competência e discriminam em base aos standards estabelecidos para a demonstração de competências”?
6. Onde realmente começa a abordagem da FBC e em que países estão atualmente implementados?
7. Que instituições ou governo normalmente lideram o desenvolvimento da abordagem de uma FBC e quais são as consequências que supõe uma ou outra liderança?

Relacionados com a Comparação entre as abordagens de formação baseada no conhecimento e a baseada na competência

1. Por que as abordagens tradicionais da formação (baseada no conhecimento) expressam certo descompasso entre a “formação” e o “emprego”?
2. Será que a formação baseada no conhecimento e a formação baseada na competência possuem o mesmo ou os mesmos objetivos? Se não, qual é a diferença entre estes? Quem define ou identifica em ambos os casos esses objetivos?
3. Como a abordagem da FBC vê a relação entre a formação e o emprego?
4. A aquisição da formação (a superação de um programa formativo) assegura a aquisição de competência profissional onde o programa está associado? Justifique a resposta.

5. Seria a educação a única maneira de adquirir competências profissionais ou existem outras? Caso entenda que existam outras maneiras, identifique-as e justifique a resposta.
6. Quais são as diferenças entre as aprendizagens formais, aprendizagens não formais e aprendizagens informais?
7. Quais são as diferenças entre as avaliações exigidas pela abordagem de formação baseada no conhecimento e a exigidas pela abordagem de formação baseada em competências?
8. Quais são as principais diferenças entre o desenho de um programa formativo segundo a abordagem da formação baseada no conhecimento e a abordagem de formação baseada em competências?

Unidade didática 1.2: O significado de competência, de currículo, de processos de ensino-aprendizagem e de avaliação segundo a FBC

1.2.1. Objetivo da Unidade: Compreender o significado destes conceitos, conforme a FBC

1.2.2. Conteúdos formativos da Unidade

a) Conceitos e fatos

A.1. O significado da competência

1. A *competência profissional*, segundo o enfoque da **FBC**, é o objetivo que pretende alcançar um programa formativo elaborado desde este enfoque e, ao mesmo tempo, constitui o referente a partir do qual devem definir-se articuladamente os diferentes conteúdos formativos do programa. Não embora, a *competência* não é um conceito ou término que pertença ao mundo da formação, sendo que seu significado possui relações intensas com o mundo laboral ou do emprego. Isto explica exatamente o conceito de *competência profissional*?

Porém, não é nada fácil responder a esta pergunta. Em decorrência disto, falar ou referir-se às competências profissionais tornou-se complexo, pois nem sempre é fácil determinar conceitos. Efetivamente, a literatura que analisa e desenvolve esse conceito é progressivamente crescente e possui as jornadas, os congressos e os simpósios que tratam sobre essa questão, organizados pela comunidade acadêmica ou por consultorias e organizações profissionais, são também cada vez mais frequentes. A inclusão, parcial ou com caráter monográfico, da literatura em programas formativos relacionados com o mundo das organizações e das empresas começa a tornar indispensável, projetos de investigação que tem como referenciais direto ou indireto as competências profissionais; por fim, as consultoras organizacionais incorporaram a seu vocabulário técnico ordinário termos como “gestão

por competências", "seleção por competências", "formação em competências", "avaliação de competências", "sistemas de promoção e de incentivos por competências", "desempenho de competências", "identificação das competências específicas da própria empresa", etc.

Como não poderia deixar de ser, este múltiplo interesse pelas competências profissionais, e principalmente, pelos virtuais usos e aplicações, tem gerado grande produção de modelos de competências, de interpretação do conceito, de classificação sobre competências, que as diferenciam em chaves básicas ou nucleares, geral, específico, transversais, de empresa, etc., de estratégias de gestão por competências, de sistemas de avaliação de competências, etc. Essa coexistência de modelos, de interpretações e abordagens termina produzindo, muitas vezes mais confusão. Para ilustrar isso, Adams (1996) identificou até 286 modelos de competências propostos por uma centena de pesquisadores.

Apesar de se apresentar de forma rústica em suas propostas e seus modelos de competências profissionais, é justo dizer que todos eles compartilham algumas características, o que ajuda a explicar o uso comum do conceito de competência profissional. Dentre as características comuns, a compartilhada com maior frequência é que, em todos os casos, a competência profissional, que substitui e ultrapassa os conceitos tradicionais de tarefa e / ou atividade laboral, pretende expressar e indicar os requisitos e / ou necessidades profissionais que caracterizam o desempenho de uma ocupação ou conjunto de postos de trabalho; ou seja, o desempenho ou resultados a serem alcançados no emprego, se constitui no principal indicador da competência profissional.

A outra característica importante compartilhada por todos os modelos de competências profissionais é que, frente à tradicional consideração dos conhecimentos como principais regras da capacidade profissional, o novo conceito de competência profissional também inclui além do saber próprio do conhecimento, outros componentes não menos importantes e que também precedem a competência profissional, bem como o saber oriundo de habilidades e destrezas, o conhecimento para resolver problemas práticos em situações reais, a capacidade de se relacionar com os outros, trabalhar em equipe e a capacidade de se adaptar às contingências ambientais etc.

2. Diante disto, podendo até incorrer em certo esquematismo, enxerga-se basicamente dois modelos ou concepções da competência profissional, diferentes embora não necessariamente opostos.

A primeira, e certamente a mais produtiva em variedades, é o modelo ou concepção de competência profissional promovido desde o mundo dos negócios e, principalmente, a partir de consultores organizacionais. De acordo com este modelo ou concepção, a

competência profissional deve ser definida através de um conjunto (ou cluster) de capacidades, destrezas ou habilidades que, - presumivelmente-, sobejassem aos desempenhos bem sucedidos na atividade de trabalho ou profissional: as competências profissionais, então são as características pessoais que diferenciam o desempenho ótimo do desempenho ordinário.

Para ilustrar: a orientação à eficiência, a confiança em si mesmo, a gestão de processos de grupo, a autoavaliação, a motivação para terceiros, a espontaneidade, o autocontrole... São alguns exemplos do que este modelo ou concepção considera que são competências profissionais (como referentes da gestão, formação, recrutamento e/ou avaliação de competências).

O segundo modelo ou desenho foi adotado a partir de uma perspectiva mais governamental ou institucional, isto é, por países que estão estabelecendo sistemas nacionais de qualificações profissionais e/ou países que estão reformando seus sistemas de formação profissional a partir da abordagem **FBC**. De acordo com este modelo ou concepção, a competência profissional não deve ser definida por meio de um desempenho bem sucedido que podem identificar-se em situações de trabalho, mas no desempenho satisfatório ordinário ou normal (o que é conhecido como standards ou normas de competência) .

3. Foi no Reino Unido, onde se desenvolveu de forma mais sistemática o modelo correspondente a esta segunda concepção de competência profissional, modelo este que incorporou, com algum matiz. Conforme o caso, todos os países que desenvolvem sistemas nacionais de Qualificações profissionais e/ou que adotaram a abordagem de **FBC** para o desenvolvimento de sistemas de formação profissional.

Em resumo, os principais conceitos que compõem a arquitetura deste modelo são os seguintes²⁸.

Em primeiro lugar, e como conceito geral de referência, a **competência profissional** se define como *a aplicação de capacidades, conhecimentos e atitudes para realizar as atividades e roles de trabalho aos níveis requeridos ao emprego e para solucionar os problemas derivados do câmbio nas situações de trabalho.*

De acordo com esta definição, deve se destacar que a competência se define como *desempenho* ou *aplicação*, quer dizer, como *ação* que, portanto, se evidencia e é suscetível de avaliação. A **competência**, logo, não é só um conjunto de capacidades, conhecimentos e atitudes. Esta implica capacidades, conhecimentos e atitudes, mas é, fundamentalmente, *desempenho* ou *aplicação* de ditas capacidades, conhecimentos e

28. A maioria dos conceitos que se desenvolvem neste apartado foram já objeto de tratamento no "Curso sobre Análise Funcional", pelo que quem tenha realizado este Curso vão ter já conhecimento de eles.

atitudes aos níveis requeridos no emprego, isto é, implica conseguir alguns resultados determinados.

Sem *provas e avaliação* de dito desempenho não se pode falar propriamente da competência. Para ilustrar trago como exemplo: um piloto ou um cirurgião deve ser considerado “competente”, não quando indiretamente se supõe que tem habilidades, conhecimentos e atitudes para voar ou para operar cirurgicamente, mas quando evidência que sabe voar ou que sabe realizar operações cirúrgicas, isto é, quando aplicar suas habilidades, conhecimentos e atitudes para voar ou operar em uma sala de operação.

A competência mínima reconhecível e acreditável no mercado de trabalho é chamada de **unidade de competência**. Uma unidade de competência está constituída por um conjunto de desempenhos satisfatórios em situações de trabalho de um campo profissional em particular. Estas performances exigidas pelo trabalho são chamados de **standards de competência** (em alguns países chamadas **normas de concorrência**).

4. Um standard de competência é definido *como um enunciado de competência, expressa em termos de ações ou desempenho esperado das pessoas, bem como os resultados a serem obtidos por eles nas situações de trabalho de um campo ocupacional em particular.*

Os standards não incluem recursos subjacentes, nem os rasgos das pessoas, mas para descrever os comportamentos e os resultados que se espera delas, elaborado a partir da análise dos processos de produção ou de prestação de serviços.

Os standards de competência são semelhantes com as especificações e normas utilizados (por exemplo, as normas promovidas pela ISO) para estabelecer os níveis de qualidade a serem cumpridas pelos produtos (ou serviços). Estas normas não são o produto (ou serviço) em si, nem os meios para obtê-lo, nem até mesmo estabelecem uma maneira determinada de medir e avaliar a sua qualidade. Os standards utilizados para avaliar a qualidade de um produto ou serviço é um conjunto de especificações que estabelecem em termos ideais requisitos, resultados e características que o produto ou serviço deve satisfazer.

Os standards ocupacionais têm a mesma natureza, mas aplicado às formas de realização exigidas das pessoas no trabalho. Estabelecem de preferência, o que é necessário executar nestas situações de trabalho de um campo ocupacional determinado, definir concretamente os níveis ou cotas de competência ocupacional exigida, contra a qual deve se julgar as realizações profissionais das pessoas, para julgar se elas são competentes ou não.

Em suma, os standard estabelecem o que precisa ser feito em situações de trabalho específicos em um campo de ocupacional para alcançar certos resultados, estabeleci-

mento os níveis (ou critérios) que devem atender as realizações específicas dos indivíduos para avaliá-los.

5. De acordo com esta concepção do Standard de competência, este se constitui por três componentes:

- Os **elementos de competências** ou **realizações profissionais**: *são os componentes do standard que descreve ou expressa em termos de desempenhos e resultados, o que uma pessoa deve fazer e conseguir (e, portanto, evidenciar) em uma situação de trabalho de um determinado campo ocupacional.*

Ex: Na área ocupacional de Administração e Finanças: informar e aconselhar o requerimento do cliente, sobre produtos financeiros no âmbito dos planos de ação e os objetivos dos negócios estabelecidos.

- Os **critérios de realização** ou **critérios de desempenho**: são os componentes do standard que descreve ou expressa - em termos de resultados ou logros críticos as atividades de trabalho- o nível requerido do desempenho descrito por um elemento de competência para seu cumprimento bem sucedido. Normalmente, cada critério de realização único vem definir uma característica de um trabalho bem feito. Para que se considere que uma pessoa atingiu os resultados desejados para um standard de competência é preciso cumprir todos os critérios de realização correspondentes.

Ex: do elemento de competência “informar e aconselhar, o requerimento do cliente, sobre produtos financeiros no âmbito dos planos de ação e objetivos dos negócios estabelecidos”:

- Descrever claro e com precisão os procedimentos gerais relativos ao produto e destacar as vantagens e benefícios do mesmo;
- Usar exemplos adequados nos quais os cálculos são corretos;
- Transmitir ao cliente uma boa imagem da empresa e destacar corretamente as vantagens sobre a concorrência;
- Tratar o cliente com cortesia e dedicação, de modo a promover as boas relações presentes e futuras.
- Outros.

- As **Características do campo ocupacional** (ou **contexto**) são os componentes Del standard que descreve ou expressa - em termos de variáveis ou indicadores-, o domínio de aplicação do elemento de competência, estabelecendo o quadro ou contexto em que o standard deve ser interpretado e avaliado. As principais variáveis do campo ou indicadores de contexto que devem ser identificados e especificados para cada campo ocupacional são:

- Principais resultados do trabalho: serviços ou produtos;
- Produtos ou serviços intermediários;
- Métodos e procedimentos envolvidos nas atividades de trabalho;
- Máquinas, equipamentos e instalações com as quais o trabalho é executado;
- Informação: natureza, tipo, suporte e meios de tratamento;
- Pessoal e/ou organizações destinatárias dos serviços ou produtos;

- Condições ambientais e de segurança de prestação de serviços ou de realização de trabalhos;
- Outros.

Ex: Quando ocorre, ou se aplica o elemento de competência “informar e aconselhar, o requerimento do cliente, sobre produtos financeiros no âmbito dos planos de ação e objetivos dos negócios estabelecidos”:

- Poupança a vista e prazo (incluindo contas correntes, contas poupança, à vista e prazo, depósitos a prazo, poupança sistemática...);
- Fundos de investimento e hipotecas;
- Sistemas de pagamento (incluindo cartões de crédito e débito, cheques de gasolina e de viagem, cheques conformados, terminais informáticos...);
- Informações de natureza financeira;
- Clientes ou empresas com capacidade de investimento;
- Outros.

6. Uma vez definido o que é um standard de competência, a **unidade de competência** é definida como um conjunto ou agregado de *standards de competência que tem valor e significado no emprego*. Não há critérios fixos para o número de standards que devam permitir a configuração de uma unidade de competência; o único critério que determina a configuração da unidade é que dito conjunto ou agregado de standards tenham significado e importância no mercado laboral, critério que deve determinar os expertos ocupacionais da área profissional correspondente.

Enfim, são precisamente os standards de competência, —e seu agregado formalizado como unidades de competência—, os que constituem o objetivo que buscam os programas de formação desenvolvidos a partir do enfoque da **FBC**.

Em qualquer caso, deve-se notar que a abordagem **FBC** é suscetível de aplicação nos dois modelos ou concessões da competência profissional que foram aludidos neste apartado. Ou seja, qualquer que seja a concepção ou modelo de competências desenvolvidas (considerado como desempenho bem sucedido, ou como standard de competência), sempre é possível desenvolver programas de formação inspirados ou referenciados pela competência profissional que constitui seu objetivo.

A.2. O significado do currículo de acordo com a abordagem da FBC

Uma vez identificada e definida a natureza do objetivo (a competência profissional, ou seja, os standards e as unidades de competência) da formação desenhada desde a abordagem de **FBC**, procede definir com mais detalhes como é elaborado o *instrumento formativo, para procurar dito objetivo*, ou seja, como criar os currículos ou programas formativos que adotam essa abordagem.

Como este é justamente o objetivo deste curso (Metodologia para o Desenvolvimento da **FBC**), o seu desenvolvimento não é feito neste módulo de caráter introdutório, mas nos três restantes módulos do curso.

A.3. O significado dos processos de ensino e aprendizagem, de acordo com o enfoque da FBC

1. Certamente como foi mencionada acima, a abordagem da **FBC** aparentemente se interessa mais pelos resultados do que pelos processos. No entanto, a **FBC**—como qualquer outro enfoque formativo—atribui aos processos de ensino e aprendizagem a importância que se merece, como é ilustrado pelo conjunto de características distintivas que caracterizam esses processos desde a perspectiva da **FBC**.

Efetivamente, embora não exclusivo da **FBC** mesmo não compartilhado em todos seus termos pelos diferentes desenvolvimentos educacionais feitos desde a abordagem da **FBC**, pode-se identificar um conjunto de caracterização *dos processos de ensino e aprendizagem* a serem considerados coerentes e consistentes com as orientações da **FBC**.

2. A primeira e mais geral delas está relacionada com a adoção, pela **FBC**, do que é conhecido como didática ou metodologia **ativa**. Em suma, esta abordagem didática dos processos para o ensino e a aprendizagem pretende ser uma alternativa ao binômio educacional tradicional: “o professor explica e transmite a informação e conhecimento frente aos alunos que os recebe (passivamente) procurando assimilar e compreender.” A didática ativa postula uma mudança significativa de papéis, tanto do professor como dos alunos.

De fato, nas modernas sociedades da informação e do conhecimento não faz sentido que o professor só se limite a transmitir (e, se for o caso, explicar) certo tipo de informação e conhecimento, mas seu papel deve ser mais relacionado com a orientação, tutorização, a criação de condições de aprendizagem... Bem, para o fornecimento de meios e métodos que permitam aos alunos desenvolver uma atitude muito mais ativa no processo de aprendizagem. Esta atitude se concretiza quando o próprio aluno localiza e seleciona as informações adequadas para resolver um problema e, progressivamente, desenvolve sua própria aprendizagem na construção de seu próprio conhecimento, mediante o um teste de diferentes soluções possíveis para os problemas plantados, identificando o caminho mais adequado. (as quais serão processadas como o *know-how* adquirido ou construído).

Enfim, esta abordagem de ensino está enraizada na suposição de que a ação também é conhecimento e, em muitas ocasiões, a melhor forma de adquirir conhecimento e com experiência. Esta hipótese parece encaixar perfeitamente com as prioridades definidas pela **FBC**, em que o *know-how* (que implica necessariamente, saber e saber Ser / Estar) deve ser o principal objetivo dos programas de formação desenhados a partir dessa abordagem.

A didática ou metodologia ativa vem a consagrar que, provavelmente, a melhor maneira de “aprender a fazer” é “aprender fazendo”, postulado que adota sem reservas a abordagem da **FBC**.

3. Como parte integrante nesta metodologia ativa, normalmente os programas de formação desenhados a partir da perspectiva da **FBC** incluem geralmente o que é conhecido como as *atividades de ensino e de aprendizagem*, que não são mais do que estímulos que visam articular a aprendizagem e, em particular, a própria participação e construção do mesmo por parte dos alunos.

Através das atividades de ensino e aprendizagem se procura a busca de informação, para realização de exercícios que reforçam a aprendizagem, a elaboração de imagens ou exemplos que ajudem a esclarecer os conceitos e facilitar a compreensão, o desenvolvimento parcial das autoavaliações que permitam aos estudantes conhecer o estado real de seu processo de aprendizagem e etc.. Parece óbvio que, qualquer pessoa aprende mais quando não se limita apenas a ouvir e/ou ler, mas também realizar atividades como analisar, relacionar, comprovar, procurar, executar, criar hipóteses, participar de discussões, avaliar, etc.

4. Como ilustração ou expressão concreta da didática ativa, deve ser mencionada —como outra característica da abordagem da **FBC**— sua simpatia declarada pelos processos de ensino orientados a resolver problemas. De acordo com esta orientação, as situações de aprendizagem (ou conjunto organizado de ações que se destinam a que os alunos consigam seus objetivos de aprendizagem) devem ser estabelecidas ou criadas em termos de situações problemáticas não resolvidas, com o fim de promover nos alunos hábitos de aprendizagem consistentes na procura de soluções.

A respeito disto, em vez de indicar e transmitir (e/ou explicar), a solução do problema, cabe ao professor orientar e facilitar os meios (informação e métodos) para que os estudantes se habituem a atuar por si mesmo na busca de soluções de problemas, e mais do que plantar situações problemáticas típicas desenhadas artificialmente para entender melhor o processo de sua solução, compete ao professor promover o estabelecimento de situações problemáticas diferentes, nas quais as variáveis que os definem sofram câmbios, a fim de acostumar os alunos a adaptar a aplicação de sua resolução de problemas (o aprendizagem adquirido ou construído) a novas situações.

Aparentemente a abordagem de ensino orientada para a resolução de problemas contribui decisivamente à transferibilidade das aprendizagens. Na verdade, parece lógico supor que, se o que se aprende fazendo se aprende além, em contextos ou condições distintas, esse know-how terminará transferido para novas condições ou contextos.

5. A literatura sobre **FBC** atribui a essa abordagem um forte compromisso pela formação individualizada, em comparação com o que poderia ser considerado como formação coletiva ou grupal.

No entanto, se entende por formação individualizada, aquela informação que centra o processo de aprendizagem no aluno individual com base em seus interesses específicos, valores, experiências, habilidades, estilos e ritmos de aprendizagem, motivações, etc., Se deve notar que qualquer abordagem formativa compartilha dessa orientação em seu processo de ensino e aprendizagem. Importante ressaltar que, é o indivíduo e não o grupo, o objeto da formação. Outro ponto de relevância é, a questão que trata sobre as possibilidades materiais e de recursos humanos para tornar efetiva esta orientação durante todo o processo de formação.

Assim, o interesse pela formação individualizada caracteriza a abordagem da **FBC**, mas não mais do que outras abordagens formativas. Além disso, devido à importância dada à promoção de certas atitudes sociais (trabalho em equipe, comunicação social crítica e construtiva, etc.) os Programas Formativos desenhados a partir da abordagem da **FBC** exigem a concretização de determinadas situações formativas coletivas ou grupais.

6. A aproximação dos processos de ensino e aprendizagem a situações reais é outra característica, essa sim, particular da abordagem da **FBC**. Esse recurso é, em primeiro lugar, uma clara expressão da finalidade geral desta abordagem de “aproximar a formação ao emprego.” Mas acima de tudo, demonstra o interesse da abordagem **FBC**, por buscar que a aprendizagem adquirida nos programas de formação seja difundida ao máximo possível, ou seja, que estes possuam o maior número possível de variáveis envolvidas nos cenários reais da atividade laboral ou profissional.

Em outras palavras, esta característica expressa o interesse da **FBC** por reduzir e neutralizar ao máximo o caráter artificial que normalmente tem os cenários formativos onde se desenvolvem os processos de *ensino e de aprendizagem*, característica também comum (veja mais adiante) A concepção da avaliação promovida pela abordagem da **FBC**.

7. Em fim, é óbvio que todas estas caracterizações dos processos de *ensino e aprendizagem* promovidos pela abordagem **FBC** também afetam ao desenho dos recursos e materiais didáticos e acima de tudo, à formação de professores, última instância responsável por tais processos.

Com relação aos recursos e materiais didáticos, é desnecessário enfatizar o papel crucial dos materiais didáticos no processo de ensino e aprendizagem: expressar e materializar o conteúdo educacional que compõem o currículo, é um dos principais meios de apoio à relação interativa entre o professor e o aluno, e, ao mesmo tempo, incorporam a flexibilidade necessária para adaptar de maneira realista os objetivos de aprendizagem de um programa às necessidades e condições específicas onde é ensinado.

Em relação ao desenho dos recursos e materiais didáticos a partir da abordagem da **FBC**, basta dizer que as decisões de seu estabelecimento devem combinar, como critério,

o tipo de tecnologia para qual devem servir como elemento de aprendizagem e transferência, seu fácil gerenciamento por parte de professores e alunos, o tipo de tarefas ou exercícios práticos, seu status como ferramentas de apoio na busca de conhecimento e resolução de problemas e, finalmente, o seu custo-benefício.

8. Finalmente, no que diz respeito aos professores, é claro que a implementação dos processos de ensino e aprendizagem, tal e como é concebido pela abordagem **FBC**, envolve antes de tudo, uma mudança na atitude dos professores, que devem substituir o seu função tradicional de transmitir e explicar a informação e conhecimento, pela nova função necessária de orientar, promover e facilitar o desenvolvimento das habilidades e capacidades dos alunos. Neste sentido, os professores que participam em programas formativos concebidos a partir da abordagem da **FBC** exigem, em particular, formação desenvolvimento de currículos orientados á resolução de problemas.

A.4. O significado da avaliação de acordo com a abordagem da FBC

1. Sobre a caracterização geral da **FBC**, e por causa dos critérios de avaliação já se anteciparam algumas das características desta, tal e como é concebida pela abordagem da **FBC**. Procede agora abordar de uma forma mais sistemática, o significado e a caracterização que esta abordagem representa nesta questão capital.

De fato, a avaliação é para a **FBC** um de seus componentes mais críticos, já que orienta todo o processo de formação, sendo a expressão observável da realização dos objetivos formativos, isto é, do grau de aprendizagem ou aquisição das competências profissionais. Ao mesmo tempo, é o principal indicador da qualidade dos programas de formação e, portanto, promove à redefinição ou reformulação do currículo e/ou a reorientação dos processos de ensino e aprendizagem.

As principais características da avaliação, de acordo com a abordagem da **FBC** são as seguintes:

- O objetivo principal são resultados;
- Os testes e os critérios que a compõe são públicos;
- É referenciada por critérios (e não normas);
- Sua expressão é de preferência qualitativa (mais do que quantitativa);
- Possui caráter individualizado;
- Tem um caráter acumulativo (mais que global ou abrangente);
- Sendo por natureza uma avaliação final (de resultados finais), suporta a avaliação contínua ao longo do processo de aprendizagem;
- Visa estabelecer situações de avaliação tão próximo quanto é possível com os cenários do mundo real.

2. De acordo com a abordagem baseada na competência (em que não importa qual foi o meio ou forma de obtê-lo, o importante é a crença efetiva da competência) para a **FBC** também são importantes os resultados obtidos por um programa formativo, já que são os únicos que realmente expressam o grau de aproximação alcançada entre a formação e o emprego. Logo, a **FBC** se interessada e se preocupa fundamentalmente pela avaliação dos resultados.

Portanto, não é a duração de um programa de treinamento, nem o grau de participação no mesmo, nem o esforço ou a motivação expressa pelo aluno, nem mesmo o grau relativo de progresso de sua aprendizagem que é objeto de avaliação para a **FBC**, mas simplesmente os resultados obtidos em relação aos objetivos da aprendizagem.

Também não são os conteúdos de formação considerados separadamente (por exemplo, ter uma determinada informação, ou entender uma determinada teoria, ou dominar um determinado procedimento, ou acreditar numa determinada atitude) o propósito da avaliação, mas os resultados entendidos como uma experiência integrada, que envolve o *saber* e o *saber ser/estar* necessários (para se corresponder com um objetivo específico de aprendizagem ou standard de competência) e que se manifesta em comportamentos observáveis.

No entanto, como foi dito anteriormente, o interesse prioritário pela avaliação dos resultados, não significa que o **FBC** ignore ou despreze a importância do currículo, da qualificação dos professores, dos processos de ensino e aprendizagem e dos meios e materiais didáticos, nem a/ou avaliação de todos eles. Significa simplesmente que a reflexão (ou avaliação) de todos estes componentes dos programas de formação tem para a **FBC** um significado instrumental, deve realizar-se como consequência (e não de forma independente), da informação fornecida pela *avaliação dos resultados*, a fim de melhorar estes resultados e, em nenhum caso, pode resultar na modificação dos objetivos de formação, nem/ou dos critérios para avaliar os resultados. É apenas neste sentido, que deve ser interpretada a ênfase da FBC na avaliação dos resultados, frente á avaliação dos processos.

3. Por outro lado, se o objetivo fundamental da **FBC** é que os alunos consigam determinados resultados (os objetivos de aprendizagem ou standards de competência, que são o objetivo do treinamento), parece lógico que tanto os resultados (formulados em termos concretos e precisos, e não genericamente como podem ser enunciado pelos objetivos de aprendizagem) como os procedimentos para sua avaliação e os critérios que presidem esta avaliação sejam públicos e previamente conhecidos pelos alunos que iniciam um programa de treinamento.

Seu caráter público e conhecido é o que converte aos objetivos e aos critérios de avaliação no eixo orientador de todo o processo de formação. Ao saber, especificamente que *saber fazer* (resultados) será objetos de avaliação, o aluno orientará todo seu esforço

durante o processo de aprendizagem para atingir esses objetivos e poder conhecer ao longo de seu processo de aprendizagem em que grau esta levando o aprendiz que requer a avaliação favorável- e acreditação da consecução- de tais objetivos.

4. Os teóricos da avaliação distinguem - junto com outras distinções- dois tipos de avaliação com os termos “avaliação referenciada por critérios” e “avaliação referenciada por normas”. No primeiro caso, é um critério (por exemplo, a aquisição de uma competência profissional específica), quem determina se a avaliação é positiva ou negativa. No segundo caso, são os resultados de um grupo que estabelece a “norma” (o que pode ser considerado como o desempenho “normal”), a partir do qual (por acima ou abaixo) são ajustadas as avaliações dos indivíduos pertencentes a esse grupo.

Tradicionalmente, as avaliações dos programas de treinamento implementam mais o enfoque da avaliação referenciada por normas, ou seja, muitas vezes tendem a realizar avaliações médias do desempenho dos alunos. Geralmente, essa abordagem da avaliação corresponde-se com a indefinição ou definição genérica dos objetivos de aprendizagem e o fato, não raro, de que não cumprir-se ou ensinar-se o programa completo de uma determinada disciplina. Na hora de avaliar a aprendizagem dos alunos, como não existem critérios claramente definidos, nos voltamos para medir “o que o conjunto do grupo sabe sobre determinada disciplina,” cuja média permite definir o que é considerado o aprendizado “normal” do aluno médio, padrão a partir do qual é avaliado a aprendizagem de cada membro do grupo.

Por outro lado, o tipo de avaliação promovida pela **FBC** é claramente uma avaliação referenciada por critérios, já que estes (ou seja, os objetivos de formação ou standards de competência) estão claramente definidos. Não importa se a média do grupo de estudantes supera ou não uma determinada avaliação, o que importa é que um indivíduo em particular cumpra os critérios da dita avaliação, independentemente dos resultados obtidos pelos outros membros do grupo.

5. Outra característica da avaliação promovida pela abordagem embora a **FBC** – e nem todos os programas de treinamento projetados a partir deste enfoque a incorporem-, é sua expressão qualitativa, que normalmente tem um caráter dicotômico (por exemplo, “apto” versus “ainda não apto”, ou “competente” versus “ainda não competente”), em comparação com a escala de avaliação tradicional (por exemplo, 0 a 10 pontos).

A expressão quantitativa (escalar) da avaliação geralmente são normalmente típica das avaliações referenciadas por normas, já que finalmente uma “norma” é um índice estatístico (taxa média), que é expressa em termos numéricos. Por outro lado, a expressão qualitativa (geralmente dicotômica) da avaliação é a avaliação referenciada por critérios, ou seja, à avaliação promovida pela **FBC**: o critério “está satisfeito” ou “não está satisfeito”, pois parece difícil interpretar uniformemente o que significa dizer que se cumpre “em 30% ou 60%”.

Uma razão adicional em apoio à natureza qualitativa da avaliação, tal e como é concebida pela **FBC**, está na natureza do que é objeto de avaliação. Efetivamente, se o que é objeto a ser avaliado pode ser caracterizado como uma variável quantitativa, então a expressão de tal avaliação pode ser realizada numericamente (por exemplo, se o objetivo é o de avaliar a capacidade do estudante para resolver problemas aritméticos, e se realiza um teste de avaliação consistente em dez problemas dos que resolve seis, aparece consistente receber uma pontuação de seis, numa escala de 0 a 10 pontos).

Mas se o que se pretende avaliar, como é o caso dos objetivos da avaliação dos programas de formação desenhados a partir da abordagem da **FBC**, são comportamentos, ou seja, variações de comportamento, já que a aprendizagem do *saber fazer* supõe uma variação do comportamento, então resulta de difícil interpretação homogênea avaliar estes comportamentos em termos numéricos ou escalares. Resulta muito mais apropriado realizar julgamentos qualitativos, que expressem o que as manifestações mostram sobre a aquisição de determinados standards de competência e que outras, se houver, ainda não as evidenciam suficientemente.

6. Que, ordinariamente, qualquer avaliação tem um carácter individual, ou seja, tem por objetivo saber o grau de aprendizagem adquirida por um determinado sujeito, é algo indiscutível. No entanto, além de “individual” a avaliação promovida pela abordagem da **FBC**, também postula seu carácter individualizado.

Em um momento se fez alusão a uma expressão do dito carácter individual da avaliação, ou seja, que a **FBC** não avalia o desempenho ou aprendizagem individual com base nos resultados da formação do grupo de referência, mas em termos do seu próprio progresso individual na aprendizagem avaliando a partir de um critério de referência. Finalmente a **FBC** avalia a aquisição individual de aprendizagem, respeitando as exigências dos objetivos formativos (standards de competência).

Mas, além disso, a avaliação promovida pela **FBC** tem um carácter individualizado consistente com e/ou como uma expressão da concepção individualizada da aprendizagem que abraça esse enfoque. Efetivamente, embora pertençam a um mesmo grupo de formação (portanto, com um nível de formação ou escolaridade mais ou menos homogêneo e em circunstâncias educacionais iguais), a aprendizagem de dois indivíduos nunca ocorre completamente igual. Em termos de capacidade de aprender, de obstáculos na aprendizagem, de ritmo, ou de motivação, não há duas pessoas iguais.

Em suma, todas as formas de aprendizagem são por definição, *individualizadas*, ou seja, é determinada pelas características de cada indivíduo. Deste modo, a atenção dada a cada sujeito pelo professor deve ser *individualizada* (centrada sobre as características pessoais de cada um) e, naturalmente, a avaliação também deve ser *individualizada*.

O uso, em relação a esta questão, da forma verbal condicional (“teria que ser...”) não é casual; simplesmente mostra que tanto a formação como a avaliação individualizada constitui um ideal para alcançar. Em outras palavras: seria ideal que cada sujeito seja objeto de avaliação no momento singular do seu progresso individualizado na aprendizagem que permitirá e exigirá dita avaliação. Mas, infelizmente, as instituições de ensino nem sempre têm recursos humanos e meios suficientes para permitir o monitoramento *individualizado* dos processos de aprendizagem e de sua correspondente avaliação.

7. Outra característica típica da avaliação da **FBC** é a sua natureza cumulativa. Por isso se entende que, em comparação com outros tipos de avaliações mais global ou abrangente, que permite compensar a avaliação desfavorável em uma disciplina pela avaliação favorável do resto das outras disciplinas, obter uma avaliação favorável num programa formativo de **FBC** requer ter alcançado todos e cada um dos objetivos de formação do referido programa. Isto significa que a avaliação final de um programa da **FBC** deve resultar da acumulação de avaliações favoráveis de cada um de seus objetivos educacionais.

A este respeito, deve-se notar que essa característica da avaliação da **FBC** está de acordo com um dos requisitos exigidos na avaliação direta da competência pelo enfoque da competência profissional que inspira a **FBC**. Na verdade, para provar que alguém tem adquirido uma determinada Unidade de competência (ou seja, que é competente na especificação de competência de dita UC), é necessário que exista evidência suficiente de competência para todos os standards de competência, respeitando seus critérios de realização constitutivos da citada UC.

8. As duas últimas características da avaliação da **FBC** descritas acima (seu *caráter individualizado e cumulativo*) permitem fundamentar e compreender outra de suas características, a de sua implementação como *avaliação contínua*.

De fato, a caracterização da avaliação da **FBC** como *avaliação centrada* nos resultados pode aparentemente levar à interpretação de que é uma avaliação *final* de caráter pontual e feita ao término do processo de formação. Obviamente, no final do processo de formação deve ocorrer uma avaliação para completar a evidência de que se cumpriu com todos os objetivos de aprendizagem do programa inspirado pela abordagem da **FBC**.

Vale ressaltar que, nem todos os objetivos de aprendizagem são frequentemente bem sucedidos ao final do processo formativo (por isto é que a avaliação tem um caráter cumulativo), nem como foi indicado acima, que todos os sujeitos consigam alcançá-los ao mesmo tempo do processo de formação (daí a natureza *individualizada da avaliação*).

Portanto, a avaliação promovida pela abordagem da **FBC**, não só permite sua realização contínua ao longo do processo de aprendizagem, mas muitas vezes a requer. As aprendizagens associadas com os objetivos educacionais do programa devem ser avaliadas no momento em que estes realmente se produzam e de acordo com os ritmos de aprendizagem de cada sujeito, avaliação que só é possível realizar a partir de uma perspectiva de *avaliação contínua*.

9. Finalmente, também devem referir-se, como uma característica comum da avaliação dos programas de formação inspiradas na abordagem CBT, os cenários em que deve ocorrer.

Argumenta-se que o divórcio tem sido popular entre o aprendizado adquirido através de programas tradicionais de treinamento e os resultados de trabalho exigidos levou ao surgimento da **FBC**. Embora não seja a única, possivelmente, uma das razões fundamentais para que o divórcio se encontre na contextualização da aprendizagem, a artificialidade inerente normalmente caracteriza os cenários de treinamento. Essa contextualização é, provavelmente, também uma das principais razões que impedem a pós-graduação de um programa de treinamento para conseguir transferir o aprendizado para situações reais, onde ocorre a atividade laboral ou profissional.

É por esta razão que a **FBC** promove em primeiro lugar, estabelecer cenários de avaliação tão próximo quanto seja possível das situações reais de trabalho e, em segundo lugar, o desenvolvimento de certo período do programa de formação em instituições ou centros de trabalho reais, para que também possa se fazer uma avaliação de objetivos de formação.

10. Cabe finalmente plantar-se a questão de saber se a *avaliação dos resultados* dos programas de formação inspiradas na abordagem **FBC** podem ser considerados comparáveis à avaliação direta da competência profissional.

A avaliação e acreditação direta da competência profissional é atualmente um objetivo que está atraindo mais países para a sua política de formação, qualificação profissional e emprego, embora até os dias de hoje sejam poucos os países que já iniciaram a sua implementação de forma eficaz. Seus benefícios em termos de transparência do mercado de trabalho, de incentivo para melhorar a qualificação profissional, de indução à formação contínua ou permanente, de ajustes entre a oferta e procura de trabalho, a fim de aumentar a competitividade, são indiscutíveis.

No entanto, onde quer que eles comecem a estabelecerem-se, os procedimentos ou dispositivos para avaliar e, se for o caso para demonstrar diretamente que a competência profissional é por sua natureza necessariamente individualizada, e relativamente lenta e cara.

Sem prejuízo da sua manutenção e desenvolvimento (já que a formação não é o único instrumento para a aquisição de competências profissionais e muitos trabalhadores já possuem competências que podem ser avaliadas e credenciadas sem utilizar processo de formação algum), a realização progressiva desse objetivo, a avaliação e acreditação de competência profissional em conjunto com a população ativa requer a consideração do papel complementar que poderia deixar a avaliação de programas de formação desenhados segundo a abordagem da **FBC**. Esta possibilidade requer o estabelecimento de condições rigorosas de qualidade na entrega destes programas de formação e, em particular, na avaliação dos objetivos de formação, de modo que ela garanta requisitos de demandas semelhantes as que existem na avaliação direta da competência.

A.5. Para resumir: as principais contribuições da FBC

Obviamente, a abordagem da **FBC**, que tem sido estendida e generalizada em muitos sistemas de formação (e capacitação) profissional, tem sofrido como qualquer outra abordagem com algumas críticas. Estas críticas destacam que a abordagem manifesta um dinamismo inconfundível e que está vivo (normalmente sole ser objeto de crítica o que funciona e desperta interesse).

Além disso, deve notar-se que estas críticas têm permitido a abordagem reescrever e definir mais precisamente alguns dos seus postulados, cuja ambiguidade levou precisamente as ditas críticas.

Como um exemplo, possivelmente a crítica mais recorrente da abordagem da **FBC** é aquela que tem questionado a concepção da natureza da *competência profissional*, tal e como ela foi capaz de ser concebida segundo uma determinada interpretação do *modelo de competência* desenvolvido e sistematizado no Reino Unido.

De acordo com esta crítica, essa concepção de *competência profissional* é atomística, porque concebe o trabalho profissional ou do trabalho como se fosse composto de elementos ou standards que podem ser definidos isoladamente, é mecanicista, pois define a unidade de competência como a agregação mecânica de um conjunto de elementos ou standards, e é condutora, porque seu reconhecimento ou creditação exige a avaliação de sua manifestação comportamental. Consequentemente, o enfoque da formação baseado em tal concepção sofre necessariamente de *atomismo*, *meccanicismo* e *condutismo* (*behaviorismo*).

Para colocá-lo de outra forma, aqueles que apoiam esses argumentos críticos negam que a competência profissional este constituída por uma relação de standards elementares, diferenciados artificialmente em unidades isoladas, e cuja agregação mecânica pode constituir uma unidade de competência e, acima de tudo, negam que a sua aprendizagem ou essa aquisição seja realizada de modo atomista, mediante a acumulação ou

agregação mecânica de aprendizagem isoladas e diferenciadas, em fim, questionam também que a avaliação da sua aquisição ou aprendizagem só pode ter lugar mediante evidências comportamentais.

Certamente, alguns dos principais promotores da abordagem da **FBC**, como Gönczi (1997) e Mertens (2000), têm compartilhado essa crítica, reconhecendo que o modelo britânico pode levar a esta interpretação da *competência*, e tem postulado uma concepção dos standards de competência mais aberta e abrangente, tanto contextual como culturalmente. Como resultado, demandam para a **FBC** e, portanto, para a aprendizagem que defende dito enfoque um caráter muito mais holístico e inclusivo.

Em suma, e sem prejuízo das críticas que pode continuar tendo esta abordagem (que deveriam ser uma fonte de enriquecimento e de adaptação à realidade), a progressiva implementação e extensão deste enfoque da **FBC** é uma prova inegável de que mais e mais pessoas e instituições percebem que sua efetivação envolve de alguma forma, contribuições significativas e/ou soluções para problemas que ainda precisam ser resolvidos pelos enfoques tradicionais de formação. E depois de mais de duas décadas de desenvolvimento efetivo da abordagem **FBC**, parece claro que dita percepção não pode ser devido só a promessas de expectativas futuras geradas por si mesmo, mas deve necessariamente se corresponder com a obtenção de alguns resultados efetivos que são apreciados de modo positivo.

De fato, entre as principais contribuições que podem se atribuir ao desenvolvimento da abordagem de **FBC**, é importante destacar as listadas a continuação.

1. Em primeiro lugar, atribui-se indiscutivelmente a contribuição da abordagem da **FBC** para o estreitamento das relações entre a formação e o emprego. É fato que antes da emergência desta abordagem ninguém havia negado ou questionado a existência da relação que, pelo menos na teoria, deveria ter a formação com o emprego, mas essa relação, provavelmente ao ser dada como suposta e óbvia, estava sendo considerada de uma forma muito genérica ou inespecífica.

É o enfoque da **FBC**, que destaca o caráter altamente *específico* que deve ter essa relação, promovendo a análise rigorosa dos requisitos profissionais exigidos pelo emprego no mercado de trabalho, assim como a análise rigorosa dos conteúdos da formação que procuram a obtenção de tais requisitos.

Certamente é cada vez mais crescente a sociedade do conhecimento que caracteriza as sociedades contemporâneas, e, como resultado disso a demanda por recursos humanos cada vez mais qualificados (cada vez mais competentes) tem facilitado contextual e culturalmente o desenvolvimento da abordagem da **FBC**. Por duas longas décadas de desenvolvimento da **FBC** e a consideração da formação como

um dos pilares fundamentais das *políticas ativas de emprego* tem funcionado sem problemas.

2. Como parte dessa principal contribuição da abordagem da **FBC**, temos que mencionar um pacote de contribuições derivadas e/ou associadas a elas, todas elas contribuindo para a melhoria da relação entre formação e emprego. A mais evidente se refere ao melhor ajustamento estrutural, que visa o desenvolvimento da **FBC**, entre a demanda e a oferta de trabalho, ou seja, entre os requisitos e as exigências dos empregos, tal e como estes se demandam efetivamente no mercado de trabalho, e as habilidades obtidas através da formação.

Claro que, como qualquer outra abordagem formativa (mas neste caso, mais significativo pelos resultados concretos que promove), a melhoria das habilidades da população ativa (como um meio de neutralizar a menor probabilidade de obter emprego que tem a população ativa com baixos níveis de competência) é outra das contribuições indiscutíveis da **FBC**.

Paralelamente, forçando a análise rigorosa das competências exigidas no mercado de trabalho, a **FBC** também contribui para melhorar a transparência do mercado de trabalho, objetivo imprescindível para facilitar as políticas eficazes de emprego. Além disso, e também de forma indireta, ao exigir a participação de empregadores e de trabalhadores (expertos ocupacionais) em seu desenho, a **FBC** também promove o envolvimento e interesse dos parceiros sociais pela formação como uma ferramenta para a qualificação, ou seja, como de melhoria da competitividade e de promoção profissional.

3. Um segundo bloco de contribuições da abordagem da **FBC** refere-se especificamente à própria formação. Destes, vale a pena destacar pelo menos dois. A primeira tem a ver com a tentativa (embora não exclusivo desta abordagem) de superar e transcender a tradicional dicotomia entre conhecimentos *teóricos* e *práticos* (e sua associada consideração pejorativa dos conhecimentos práticos em relação aos teóricos).

Embora não sem alguma contradição (veja a seção anterior sobre as críticas da abordagem), a **FBC** reivindicada como saber preferencial e objetivo principal da função de saber fazer, isto é, o conhecer mais intimamente relacionada com a ação e os procedimentos. Porém vai ainda mais longe, rejeita de acordo com a taxonomia moderna sobre tipos de conteúdos educacionais qualquer redução do saber fazer do que tradicionalmente se considera como conhecimentos práticos (ou seja, observável, devido a sua expressão motriz) e também atribuiu a esse saber fazer ações e procedimentos de caráter cognitivo. O saber fazer, então, não é apenas, um conjunto de expressões comportamentais observáveis, mas também inclui ações complexas ou procedimentos cognitivos que envolvem o processamento e desenvolvimento de natureza eminentemente teórica e conceitual.

Superar essa dicotomia tradicional (entre o teórico e o prático) é completado por alguns dos desenvolvimentos da abordagem da FBC, que postulam uma compreensão integrada dos diferentes tipos de conhecimento (por definição distinção teórica e, portanto, artificial), mas articulada através do saber fazer. Em outras palavras, se for possível demonstrar saber (de fatos e conceitos) ou demonstrar saber Ser/Estar (atitudes, normas e/ou valores) de modo relativamente único e diferenciado, não é possível demonstrar saber fazer (o alvo específico da FBC), que não integre ou implique o saber e o saber estar/ser necessários para constituir como tal saber fazer.

4. Além dessa contribuição conceitual ao campo da formação em si, a abordagem da **FBC** também promove a convergência e integração dos sistemas de formação profissional, que são configurados como instrumentos que visam facilitar a empregabilidade.

Seja formação profissional inicial ou formação contínua, sejam os destinatários as pessoas ativas, as pessoas desempregadas ou jovens em seus últimos anos de idade escolar, a abordagem da **FBC** fornece as bases para produzir uma integração efetiva de todos os sistemas de formação profissional, forçando a unificação e homogeneidade na definição dos seus elementos constitutivos, dos objetivos de formação ou relacionados com a formação.

Os benefícios derivados desta integração necessária dos sistemas de formação profissional são evidentes, em primeiro lugar eliminar a contradição frequente que consiste em oferecer rotas formativas significativamente diferentes (concebida pelos diferentes sistemas de formação) para obter a mesma qualificação, e, acima de tudo, buscar a otimização dos recursos existentes. Efetivamente os recursos humanos, instalações, equipamentos e muitos materiais didáticos podem ser otimizados muito mais quando os sistemas de formação profissional logrem alcançar sua integração.

5. Por fim se faz necessário referir-se a outra contribuição da **FBC**, embora deva ser reconhecido que é bem mais uma contribuição potencial e de futuro, já que apenas foi conseguida em alguns dos países que incorporaram essa abordagem na reforma de seus sistemas de formação profissional (ver seção anterior sobre a *avaliação* de acordo com a abordagem da **FBC**). Efetivamente o desenvolvimento desta abordagem ajuda a promover a generalização de um sistema de avaliação e a creditação das competências da população ativa, sistema cujo valor e significado (estimulo da competitividade, melhoria das qualificações, fomento da formação continua ou permanente, etc.) sendo desnecessário repetir aqui.

Parece claro que, à medida que o sistema de avaliação e a creditação da competência começa a implantar-se e generalizar-se num país, isto é, à medida que o volume de

candidatos para a avaliação e a creditação de suas competências aumente significativamente, por causa de seu alto custo econômico e de tempo vai se tornar cada vez mais insuficiente para atender a essa demanda. O desenvolvimento de um sistema rigoroso de **FBC**, vai se constituir então num instrumento decisivamente complementar para fazer a efetiva generalização do sistema de avaliação e a creditação da competência. Assim, reiterar mais uma vez a sua original vocação de ser uma ferramenta ao serviço do emprego.

b) Procedimentos

- Compreender o significado da competência, segundo o enfoque da formação baseado na competência (FBC);
- Identificar os processos de ensino-aprendizagem promovidos pela abordagem da FBC;
- Identificar as características da avaliação promovidas pela abordagem da FBC;
- Relacionar avaliação e processos de ensino-aprendizagem no enfoque da FBC;
- Compreender que tipo de relação se estabelece entre a competência e a formação, de acordo com a abordagem da FBC.

c) Atitudes

- Avançar e se interessar na compreensão dos conceitos e fatos;
- Avaliar a expressão correta e o uso dos termos apropriados na descrição de teorias, conceitos e/ou fatos;
- Avaliar o trabalho metódico, organizado e realizado de forma eficaz;
- Interessa-se pela relação entre a teoria e a prática, a pela utilidade funcional das contribuições teóricas.

1.2.3. Critérios de Avaliação

- Identificar e/ou desenvolver exemplos de standards de competência;
- Reconhecer diferenças e semelhanças entre os processos de ensino e aprendizagem promovidos pela formação baseada na competência e a formação baseada no conhecimento;
- Reconhecer e/ou fazer algum exemplo de processo de ensino e aprendizagem consistente com a abordagem da FBC;
- Verificar as características da avaliação promovidas pela FBC;
- Certificar diferenças entre a avaliação promovida pela FBC e a avaliação tradicional (enfoque da formação baseada no conhecimento);
- Argumentar a relação entre a avaliação e os processos de aprendizagem e do ensino promovidos pela FBC;
- Discutir a relação existente entre a competência e a formação de acordo com a abordagem da FBC.

1.2.4. Atividades de Ensino e aprendizagem: Exercícios de avaliação

Relacionados com o conceito de competência

- Qual é a relação entre competência profissional e o desempenho laboral?
- Quais são os tipos de conhecimento que envolve ou inclui a competência profissional?
- Qual é a relação com o conceito de competência profissional, os desempenhos bem sucedidos e os desempenhos normais ou ordinários?
- Porque um determinado enfoque da competência profissional a define como “um conjunto de capacidades, conhecimentos e atitudes” e outro determinado enfoque a define como “aplicação de um conjunto de capacidades, conhecimentos e atitudes”? Quais são as diferenças entre os dois enfoques?
- Qual é a relação entre um standard (norma) de competência e uma unidade de competência?
- O que realmente expressa, enuncia ou define um standard de competência?
- Porque são necessários num standard de competência seus três componentes: o elemento de competência ou relação profissional, os critérios de realização ou desempenho, e as características do campo ocupacional ou contexto? Em outras palavras, qual a função na definição de um standard de competência, desempenha cada um destes componentes?
- Qual é a relação entre os standards e unidades de competência e a FBC?

Relacionados com a concepção dos processos de ensino e aprendizagem promovidos pela FBC

- O que significa especificamente “metodologia didática (ou de aprendizagem) ativa”? Identifique qualquer exemplo da mesma.
- Qual é a relação entre didática ativa, atividades de aprendizagem e resolução de problemas?
- O que significa transferência de aprendizagem? Identifique alguns exemplos de transferências de aprendizagem.
- A formação individualizada é uma característica única da FBC? Por quê?

Relacionados com o enfoque da avaliação que promove a FBC

- Qual é a diferença entre a avaliação referenciada por critérios e a referenciada por normas (ou normativa)?
- Qual é a diferença entre a avaliação cumulativa e a avaliação global ou compressiva?
- O que diferencia uma avaliação qualitativa de uma avaliação quantitativa? Cite alguns exemplos.
- Por que a abordagem da FBC está interessada principal e fundamentalmente na avaliação dos resultados?

- Por que, para a abordagem da FBC, o que num programa formativo será em específico objeto de avaliação deve ser tornado público (e não secreto)?
- Porque a abordagem da FBC considera adequada a avaliação contínua das aprendizagens?
- Porque a FBC promove que pelo menos uma parte de um programa de formação seja integrado em centros de trabalho reais?

Exercício de avaliação global do módulo 1

Máximo em três páginas faça uma avaliação concreta dos aspectos mais relevantes assim como das grandes limitações, da abordagem formativa conhecida como FBC.

Módulo 2. Estabelecimento de um modelo curricular adaptado à enfoque da FBC

(associado à Unidade de Competência “Estabelecer um modelo de Currículo adaptado a enfoque da FBC”)

Objetivo do módulo:

Definir um modelo de currículo capaz de articular programas formativos elaborados segundo o enfoque da FBC

Unidades Didáticas do Módulo:

- Unidade Didática 2.1: Estrutura e componentes do currículo
- Unidade Didática 2.2: O significado do Objetivo, dos Conteúdos Formativos e dos Critérios de Avaliação do currículo

Unidade didática 2.1: Estrutura e componentes do currículo

2.1.1. Objetivo da Unidade: identificar uma estrutura idônea de currículo que se adapte à FBC e definir seus componentes

2.1.2. Conteúdos formativos da Unidade

a) Procedimentos

- Caracterizar a estrutura modular como uma estrutura curricular idônea para a FBC
- Definir as características de um módulo e identificar seus elementos constitutivos
- Analisar comparativamente (diferenças e similitudes) a estrutura modular e a estrutura curricular própria da formação baseada no conhecimento
- Diferenciar e caracterizar tipos de módulos que podem figurar num programa formativo elaborado segundo o enfoque da FBC
- Identificar conceitualmente as relações e diferenças entre FBC, currículo, módulos formativos, programas formativos e conteúdos formativos.

b) Conceitos e fatos

Estrutura modular do modelo curricular da fbc

Em primeiro lugar, o modelo de currículo através do qual possam se articular os programas formativos desenhados desde o enfoque da **FBC** tem que constar os mesmos componentes que caracterizam a qualquer currículo formativo: é dizer, tem que dispor de *objetivos, conteúdos formativos e critérios de avaliação*, que enquadram as atividades e os processos de ensino e aprendizagem que constituem qualquer processo formativo.

Embora, a estrutura ou formato curricular dos programas formativos que adotam o enfoque da **FBC** difere da estrutura ou formato típico dos currículos desenhados desde o enfoque da *formação baseada no conhecimento*. Nestes últimos as unidades curriculares as constituem **matérias** ou **cadeiras**, isto é, conjuntos de conteúdos formativos (com seus correspondentes objetivos e critérios de avaliação) agrupados em função de sua afinidade conceitual ou relação com as diferentes áreas o campos de conhecimento (matemáticas, física, química, ciências sociais, ciências naturais, história, etc.). No caso dos currículos que adotam o enfoque da **FBC**, as unidades curriculares só receber a denominação de **módulos** formativos.

A razão é que, ao contrário das unidades curriculares da formação baseado no conhecimento (cuja natureza é determinada pela aquisição de “conhecimento”) no caso da FBC a natureza de suas unidades curriculares é determinada por a aquisição de “normas de competência”

De fato, um módulo é uma unidade de formação coerente, cujos conteúdos são agrupados, não de acordo com sua afinidade conceitual interna (como ocorre em disciplinas tradicionais), mas em termos da competência que devem procurar. Em consonância com o próprio enfoque da FBC, a unidade curricular o módulo constitui-se como uma ferramenta educacional que tem por objeto a aquisição de competência. Como unidade curricular, um módulo de formação consta, por tanto, de alvos, conteúdos de formação e critérios de avaliação.

De acordo com esta caracterização que faz a FBC sobre o que é um módulo de formativo, normalmente o critério utilizado para definir o tamanho ou a extensão e a configuração dos módulos de formação é o de sua associação com uma unidade de competência (UC). Em outras palavras, a maioria dos módulos de um programa formativo que adota a abordagem da FBC está constituída de módulos associados a uma UC, ou o que é o mesmo, por conjunto de conteúdo de formação (com seus correspondentes critérios de avaliação) que tem por objetivo procurar a competência profissional especificada em uma das unidades de competência.

No entanto, o currículo de formação inspirado na abordagem FBC também pode incluir outros tipos de módulos: módulos transversais, módulos de formação em centros de trabalho ou simplesmente módulos não associados à UC, constitutivas do perfil profissional específico associado com o programa formativo.

Um módulo de transversal consta, como qualquer módulo, de objetivo, conteúdos de formação e critérios de avaliação; mas é diferente do módulo associado a uma UC em que a formação que inclui está associada, não a uma única unidade de competência, mas para várias unidades competência (ou seja, atravessa várias unidades de competência).

Por definição, o design de um módulo transversal não pode ser feito até depois de ter definido todos os módulos associados a uma *unidade de competência*, pois só assim pode identificar conteúdos de formação potencial comum para vários módulos associados a uma unidade de competência. A existência de módulos transversais, cujo estabelecimento exige a existência de um conjunto suficiente de conteúdos formativos comuns, se justifica para evitar a repetição dos processos de ensino e de aprendizagem associados a ditos conteúdos comuns e, no seu caso, para facilitar a lógica didática no desenvolvimento desses processos.

Junto com os módulos associados a uma unidade de competência e os módulos transversais, alguns currículos projetados a partir da abordagem da **FBC**, particularmente os correspondentes aos programas de formação profissional inicial, incluem também um terceiro tipo de módulo: o *módulo de formação em empresas ou centros de trabalho*. Este módulo refere-se ao período de formação em empresas ou centros de trabalho reais que alguns currículos incluem como parte do programa formativo. Em certo sentido, este módulo específico também é um módulo *transversal*, já que os seus conteúdos formativos estão associados ao conjunto do perfil profissional associado com o programa formativo. No entanto, é considerado um módulo singularizado porque a sua entrega não é feita em cenários de treinamento comuns, mas em empresas ou centros de trabalho, onde têm lugar as atividades de trabalho reais.

Finalmente, um programa formativo desenhado a partir da abordagem as **FBC** pode também às vezes incluir algum módulo cujo objetivo é diferente ao da aquisição de uma UC do perfil profissional correspondente (por exemplo, módulos incluídos em programas educacionais que procuram objetivos específicos de política educacional ou política de emprego, como o módulo de saúde e segurança no trabalho; ou o módulo de língua estrangeira; ou o módulo que visa promover o empreendedorismo e atitudes empresariais, ou o módulo de formação e aconselhamento laboral, etc.).

Exemplos de estrutura modular de programas formativos orientados à aquisição de uma qualificação ou perfil profissional

Exemplo 1: Estrutura curricular do programa formativo para adquirir a qualificação ou perfil profissional de “Comercio Interior”²⁹

29. Para ilustrar com exemplos os conceitos e fatos que se descrevem tanto neste Módulo, como nos demais Módulos, se ha elegido como principal referente de ditos exemplos o perfil profissional de “Comercio Interior” e seu correspondente programa formativo, por ser um perfil cujos conteúdos de trabalho e cuja formação associada podem resultar relativamente compreensível para todo o mundo e, por tanto, permitem sua utilização com fines didáticos. No obstante, assim mesmo figuram pontualmente exemplos referidos para outros perfis e/ou a sua formação associada, cujo entendimento também se tem procurado que resulte relativamente acessível.

Módulos associados a uma Unidade de Competência:

- Módulo 1: *Operações de armazenagem* (associado à UC “administrar operações de armazenamento e de expedição de produtos”)
- Módulo 2: *Animação do ponto de venda* (associado à UC “Realizar as atividades de animação no ponto de venda”)
- Módulo 3: *Operações de venda* (associado à UC “Realizar as operações de venda de produtos e/ou serviços”)
- Módulo 4: *Administração, gestão e comercialização de um pequeno estabelecimento comercial* (associado à UC “Realizar a administração, gestão e comercialização de um pequeno estabelecimento comercial”)

Módulos de caráter transversal:

- Módulo 5: *Relações no equipe de trabalho*
- Módulo 6: *Aplicações informáticas*
- Módulo 7: *Língua estrangeiro*

Outros Módulos:

- Módulo 8: *Segurança e saúde laboral na atividade comercial*
- Módulo 9: *Formação e orientação laboral*
- Módulo 10: *Formação em Centros de Trabalho*

Exemplo 2: Estrutura curricular do programa formativo para adquirir a qualificação ou perfil profissional de “Transporte, serviço e atenção para passageiros em buques turísticos”

Módulos associados a uma Unidade de Competência:

- Módulo 1: *Operações básicas de arranchado, manobra, manutenção e limpeza do buque* (associado à UC “Contribuir às operações básicas de arranchado, manobra, manutenção e limpeza do buque”)
- Módulo 2: *Guardiãs de navegação e governo do buque* (associado à UC “Realizar guardiãs de navegação e governo do buque”)
- Módulo 3: *Situações de emergência a bordo e de salvaguarda do passagem do buque* (associado à UC “Atuar em situações de emergência a bordo e de salvaguarda do passagem do buque”)
- Módulo 4: *Atenção a passagem e operações de carga no buque turístico* (associado à UC “Colaborar na recepção e atenção ao passagem no buque turístico e colaborar na carga, amarração e descarga nos buques de passagem de transbordo rodado”)
- Módulo 5: *Operações básicas de cozinha numa embarcação turística* (associado à UC “Realizar operações básicas de cozinha numa embarcação turística”)

- Módulo 6: *Operações básicas de restaurante e bar numa embarcação turística* (associado à UC “Realizar operações básicas de restaurante e bar numa embarcação turística”)

Módulos de carácter transversal:

- Módulo 7: *Inglês profissional para turismo*

Outros Módulos:

- Módulo 8: *Segurança e saúde laboral na atividade profissional*
- Módulo 9: *Formação e orientação laboral*
- Módulo 10: *Formação em Centros de Trabalho*

Exemplo 3: Estrutura curricular do programa formativo para adquirir a qualificação ou perfil profissional de “Vigilante”

Módulos associados para uma Unidade de Competência:

- Módulo 1: *Ordenamento constitucional e deontologia profissional do vigilante* (associado à UC “Velar pelo cumprimento da legalidade vigente”)
- Módulo 2: *Auxílio e proteção civil* (associado à UC “Realizar as atividades de animação no ponto de venda”)
- Módulo 3: *Custódio e vigilância* (associado à UC “Custodiar e vigiar bens, serviços e instalações do término municipal”)
- Módulo 4: *Ordenação sinalização e direção do tráfico* (associado à UC “Ordenar, sinalizar e dirigir o tráfico”)
- Módulo 5: *Intervenção administrativa e prevenção de ilícitos* (associado à UC “Velar pelo cumprimento das normas administrativas municipais”)
- Módulo 6: *Melhora continua do serviço* (associado à UC “Velar pela melhora continua do serviço”)

Módulos de carácter transversal:

- Módulo 7: *Ofimática*
- Módulo 8: *Educação física e defesa pessoal*
- Módulo 9: *Língua estrangeira*

Outros Módulos:

- Módulo 10: *Segurança e saúde laboral na atividade profissional*
- Módulo 11: *Formação e orientação laboral*

c) Atitudes

- Interessar pela progressão no conhecimento dos conceitos e fatos
- Interessar pelas análises comparativas
- Interessar pela relação entre a teoria e a prática e pela utilidade funcional dos aportes teóricos
- Avaliar a atitude crítica ante as inovações conceptuais

2.1.3. Critérios de Avaliação

- Definir e caracterizar com precisão, o que é um Módulo formativo e quais são seus elementos constitutivos.
- Diferenciar, caracterizando com precisão, os diferentes tipos de Módulos formativos
- Razoar por que a estrutura modular resulta idônea para a FBC
- Identificar as diferenças principais entre a estrutura modular e a estrutura curricular própria da formação baseada no conhecimento
- Identificar com precisão que relações existem e que diferenças existem entre os seguintes termos formativos: a FBC, o currículo formativo, o programa formativo, o módulo formativo e os conteúdos formativos.

2.1.4. Atividades de ensino e aprendizagem: exercícios de avaliação

1. ¿O que é um Módulo formativo?
2. ¿Que diferencia existe entre um Módulo formativo e uma disciplina (ou uma Matéria disciplinar)?
3. ¿Por que a estrutura modular é uma estrutura curricular apropriada ao enfoque da FBC?
4. ¿Que diferenças e semelhanças existem entre um Módulo associado a uma UC e um Módulo transversal?
5. ¿Que diferenças e semelhanças existem entre um Módulo associado a uma ou várias UC (transversal) e outro tipo de Módulos formativos?
6. ¿Como se relacionam entre eles a FBC, o currículo formativo, a estrutura curricular modular, o módulo formativo, o programa formativo e os conteúdos formativos?

Unidade didática 2.2: O significado do Objetivo, dos Conteúdos Formativos e dos Critérios de Avaliação do currículo

2.2.1. Objetivo da Unidade:

Compreender o significado dos principais componentes de um Módulo (seu objetivo, seus conteúdos formativos e seus critérios de Avaliação).

2.2.2. Conteúdos formativos da Unidade

a) Procedimentos

- Identificar em que consiste ou qual é o objetivo de um Módulo associado a uma UC
- Identificar em que consiste ou qual é o objetivo de outro tipo de Módulos formativos
- Identificar as características fundamentais e as diferentes variedades de conteúdos formativos do tipo procedimentos
- Elaborar exemplos de diferentes tipos ou variedades de procedimentos
- Identificar as características fundamentais de conteúdos formativos do tipo conceitos/fatos
- Analisar a relação existente entre fatos e conceitos, assim como suas diferenças
- Elaborar exemplos de conceitos e fatos
- Identificar as características de conteúdos formativos do tipo atitudes/valores/normas
- Analisar a relação existente entre atitudes, valores e normas, assim como suas diferenças
- Elaborar exemplos de atitudes, valores e normas

b) Conceitos e fatos

b.1. O Objetivo de um Módulo

No caso de Módulos associados a uma Unidade de Competência, seu Objetivo –como no caso mais geral de tudo o programa formativo do que formam parte- não é outro que a aquisição de competência profissional e estabelecer como critério para a constituição de um Módulo sua associação com uma *unidade de competência*, parece lógico que o *objetivo* de um módulo associado com uma UC seja a aquisição da competência especificada em dita Unidade de Competência.

Exemplo 1 de Objetivo de um Módulo associado com uma UC

- **Unidade de Competência:** Gerenciar operações de armazenagem e de expedição de produtos
- **Módulo associado à UC:** Operações de armazenagem
- **Objetivo do Módulo:** Gerenciar operações de armazenamento e de expedição de produtos

Exemplo 2 de Objetivo de um Módulo associado com uma UC

- **Unidade de Competência:** Estabelecer um modelo curricular que articule a FBC
- **Módulo associado à UC:** Estabelecimento de um modelo curricular
- **Objetivo do Módulo:** Estabelecer um modelo curricular que articule a FBC

Exemplo 3 de Objetivo de um Módulo associado com uma UC

- **Unidade de Competência:** Auxiliar ao cidadão e participar em tarefas de proteção civil
- **Módulo associado à UC:** Auxílio e proteção civil
- **Objetivo do Módulo:** Auxiliar o cidadão a participar de tarefas de proteção civil

Em soma, na hora de definir cada um dos três componentes principais de um programa de treinamento ou currículo (o alvo, os conteúdos de aprendizagem e os critérios de avaliação), desenhado de acordo com a abordagem da FBC, a identificação do Objetivo do módulo associado com uma UC parece óbvio, o mais fácil de estabelecer.

No entanto, na unidade didática anterior fizemos referência à existência de outro tipo de módulos (tais como os módulos transversais ou o caso de módulos que obedecem objetivos de política laboral e/ou educativa como por exemplo o módulo, de saúde e Segurança na atividade profissional, ou de Língua Estrangeira, ou o de formação nos centros de trabalho). Neste sentido, a identificação do objetivo de módulos não associados com uma UC constitutiva da qualificação ou perfil profissional correspondente deve ser regida pelos seguintes critérios.

Quanto aos módulos que compõem a formação associada com a especificação de competências transversais, também parece lógico que o “objetivo” desses tipos de módulos este relacionado com a aquisição destes conhecimentos transversais. Para fins práticos, o objetivo desses módulos será um enunciado que resume as competências acima mencionadas.

Exemplo de Objetivo de um Módulo Transversal

- **Módulo Transversal:** Ofimática
- **Objetivo do módulo:** Utilização de aplicações informáticas de uso geral em ambientes de usuários de PCs conectados a redes locais e teleprocesso

Em relação a outros tipos de módulos que se incorporem em um programa de formação associados com uma qualificação ou perfil profissional por obedecer objetivos específicos da política educacional e/ou laboral (como pode ser o caso do Módulo Orientação e Relações laborais, ou o de Segurança e Saúde laboral), parece lógico que o seu “objetivo” se correspondem com os conteúdos de formação aos que se referem ditos módulos.

Exemplo de Objetivo de um Módulo requerido pela política educativa e/ou laboral

Módulo: Segurança e saúde laboral na atividade comercial

Objetivo do Módulo: Conhecer e aplicar a normativa de seguridad e saúde laboral concernente á atividade comercial.

B.2. Os conteúdos Formativos de um Módulo

Quanto aos conteúdos da formação, deve-se notar que os três componentes principais que constituem o currículo são sem dúvida, os conteúdos de formação os que tradicionalmente têm merecido maior atenção. Essa atenção tem ido ao ponto de produzir a aparência de que o currículo se reduzia com basicamente- os conteúdos formativos, ainda mais num determinado tipo de conteúdos de formação, ou seja, as que se referem a fatos e conceitos (ou o que é o mesmo aqueles relacionados com o que tem sido tradicionalmente conhecido como conhecimento).

Além desses exageros reducionistas, é claro que os conteúdos formativos são a parte central da função instrumental que será interpretada por qualquer programa de formação ou currículo. Efetivamente a formação é sempre para alguma coisa. O objetivo do currículo define dito “algo”, em tanto que os conteúdos formativos identificam as ferramentas para alcançá-lo e são o objeto de aprendizagem; por sua vez, os critérios de avaliação não fazem sim não medir ou avaliar em que medida se atingiu o objetivo do currículo ou o que é o mesmo, que se tem adquirido os conteúdos formativos objeto do aprendizagem.

Assim, os conteúdos de aprendizagem são as ferramentas básicas que devem procurar alcançar o objetivo do currículo de formação. Um bom currículo é aquele que inclui aqueles - e somente aqueles-, conteúdos formativos, cuja aprendizagem e domínio procuram e facilitam da maneira mais eficaz possível alcançar e atingir seu objetivo. E no presente caso (o de um currículo baseado na competência, isto é, um currículo cujo objetivo é adquirir a competência especificada em determinadas unidades de competência), este requisito geral, é ainda mais importante, de modo que os conteúdos formativos devem se relacionar estreitamente com os padrões de competência cuja aquisição ou domínio é o sujeito da aprendizagem.

Existem vários modelos e/ou taxonomias curriculares dos tipos de conteúdo educacional que compõem o currículo. Nesta metodologia, relativa ao desenvolvimento da FBC é feita uma delas, qual o autor considera que é simples, completa e fácil de compreender, embora seja certamente discutível que é necessariamente a melhor e mais adequada à cultura pedagógica de um país.

De acordo com essa taxonomia, o currículo da FBC inclui pelo menos três tipos de conteúdos de formação³⁰ (seguidamente se reproduzem estratos da obra citada na nota de rodapé na página):

a) conteúdos formativos do tipo *procedimentos*

Eles são os conteúdos relacionados com o saber - fazer, ou de natureza processual, tais como realizações habilidades, técnicas, destrezas, rotinas...

“Um procedimento é um conjunto de ações ordenadas que visem atingir um objetivo”. O termo procedimentos abrange outro conjunto de termos que têm sido utilizados na língua didática e curricular, tais como hábitos, técnicas, algoritmos, destrezas, estratégias, rotinas, etc., Que na prática é a mesma coisa que se consegue significar com o termo procedimento. Então, o que tem sido chamado de destrezas ou habilidades (motora, mental, instrumental...), técnicas ou métodos (de laboratório, de leitura, de escritura, de estudo...), estratégias (de aprendizagem, cognitiva...) pode ser entendido todo isso abrangido no termo “procedimentos”...

“O mesmo está acontecendo em outras áreas (processos judiciais, processos administrativos...), os procedimentos curriculares sempre se referem a formas específicas e concretas de atuação, cuja característica principal é que elas não são feitas arbitrariamente ou em desordem, mas de forma ordenada e em alguns casos de forma sistemática, e que dita atuação se orienta no sentido de alcançar um objetivo...”

“Os conhecimentos de conteúdo processual é relacionado ao aprender a fazer as coisas (com as coisas ou sobre as coisas, pessoas, informações, os objetos, os números, os símbolos, natureza, etc.). Eles se referem a ações para resolver problemas, para alcançar os objetivos ou para satisfazer fins e para conseguir novos conhecimentos. Depois de aprender os procedimentos, presume-se que os alunos sabem como fazer as coisas: por exemplo, saberá lê-las, fazê-las trabalhar, transformar ou produzir, medi-las, observá-las, representar, organiza-las, elabora-las, etc. Aprender Conhecimentos sobre os processos significa, também, que o aluno vai saber usá-los e aplicá-los em outras situações...”

“Há procedimentos —os componentes motor—, que podem ser observados de forma clara e direta, porque eles se demonstram através de uma ação ou comportamento externo (por exemplo, os procedimentos associados à manipulação de instrumentos musicais, a utilização de uma máquina ou um computador ou de um compasso, à utilização de elementos de representação gráfica ou visual, para o desenvolvimento do produto, ou a preparação de materiais, etc.); enquanto que

30. Ver Coll , C. e outros (1992): *Os conteúdos na refirma. Ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes*, Madrid, Santillana

em outros procedimentos, os de componente cognitivo o curso da ação se supõe interno (é o caso dos procedimentos relacionados com as habilidades e estratégias cognitivas). Embora, na verdade, em qualquer atividade humana a ação externa e a ação interna se complementam e são como os dois lados da mesma moeda, esta classificação é baseada na distinção bem conhecida entre habilidades motoras e habilidades cognitivas...”

“Nos processos de ensino e de aprendizagem associados com a formação profissional tem que prestar atenção e analisar com a devida importância os procedimentos que consistem em operações com objetos, e que exibem uma evidente atividade corporal, por exemplo, operar máquinas, equipamentos, ferramentas, etc. - com um resultado observável em forma de objetos físicos (os de componente motriz)...”

“Mas também devem merecer especial atenção os procedimentos (os de componente cognitivo) que envolvem um curso de ações e decisões de caráter interno, que consistem em operações, não com objetos físicos, mas com símbolos, representações, ideias, imagens e outras abstrações; ou seja, os procedimentos que sustentam as realizações para as tarefas intelectuais. O “saber fazer” consiste não unicamente em saber como operar com objetos, mas também saber como operar com informação...”

Exemplos de *procedimentos* de componente cognitivo:

- Habilidades na procura de informação (saber onde está armazenada a informação, saber fazer perguntas, saber utilizar material de referencia).
- Habilidades organizativas (saber estabelecer prioridades, saber programar o tempo, saber conjugar e dispor os recursos).
- Habilidades inventivas (saber razoar, saber gerar ideias, hipóteses, predições, saber usar analogias),
- Habilidades analíticas (saber razoar dedutivamente, saber comparar, saber avaliar ideias e hipóteses),
- Habilidades na toma de decisões (saber planejar, saber identificar alternativas, saber avaliar diferentes eleições), etc.

Exemplo 1 de Conteúdos Formativos de um Módulo do tipo Procedimentos

- **Qualificação ou perfil profissional:** Comercio Interior
- **Módulo 1:** Operações de armazenagem (associado à UC “Administrar operações de armazenagem e de expedição de produtos”)

Conteúdos formativos do tipo Procedimentos:

- Analisar métodos de organização interna de armazéns e procedimentos de manipulação de existências.

- Supervisar as características do produto recebido, comprovando que se ajustam às condições estipuladas.
- Organizar recursos humanos e materiais em operações de distribuição de produtos no armazém, otimizando os resultados de acordo com as instruções recebidas.
- Avaliar as existências de acordo com os critérios de avaliação de stocks estabelecidos.
- Realizar inventários físicos aplicando critérios estabelecidos.
- Relacionar embalagem, etiquetas e meios de transporte com a tipologia de produtos e destinos.
- Identificar e interpretar a normativa de segurança e higiene aplicável em distintos tipos de armazéns e produtos.
- Utilizar funções, utilidades e procedimentos de programas de faturação e de gestão de armazém.

Exemplo 2 de Conteúdos Formativos de um Módulo do tipo Procedimentos

- **Qualificação ou perfil profissional:** Operações básicas de transporte, serviço e atenção para passageiros em buques turísticos
- **Módulo 3:** Situações de emergência a bordo e de salvaguarda da passagem do buque (associado à UC “Atuar em situações de emergência a bordo e de salvaguarda da passagem do buque”)

Conteúdos formativos do tipo Procedimentos:

- Utilizar os sistemas de alarme e emergência.
- Aplicar as medidas a tomar em caso de abandono do buque e supervivência no mar, seguindo as instruções preestabelecidas.
- Realizar as operações de prevenção, controle e extinção de incêndios e explosões a bordo.
- Aplicar medidas urgentes de primeiros auxílios em caso de acidentes pessoais a bordo, seguindo os procedimentos estabelecidos.
- Guiar e assistir aos passageiros em situações de emergência a bordo.
- Executar as operações para a supervivência no mar a bordo de uma balsa ou de um bote salva-vidas.
- Aplicar as medidas e tomar e tomar os meios a ser empregados, de acordo com as normas estabelecidas, para proteger a segurança pessoal e de prevenção da poluição marítima marinha.

Exemplo 3 de Conteúdos Formativos de um Módulo do tipo Procedimentos

- **Qualificação ou perfil profissional:** Vigilante
- **Módulo 5:** Intervenção administrativa e prevenção de ilícitos (associado à UC “Velar pelo cumprimento das normas municipais”)

Conteúdos formativos do tipo Procedimentos:

- Realizar vigilâncias, seguimentos e campanhas preventivas planeadas.
- Avaliar as infrações administrativas.
- Intervir para fazer cumprir as normas administrativas.
- Detectar, obter e proteger evidencia e probas de infração administrativa.
- Redatar e tramitar atas, denuncias e expedientes de carácter administrativo, autorização ou concessão administrativa
- Prestar testemunho verbal e por escrito para a autoridade administrativa.

b) Conteúdos formativos do tipo *fatos e conceitos*

Eles são os conteúdos relacionados ao **saber**, ou **de carácter factual e conceptual** na natureza, tais como dados, fatos, informações, conceitos, teorias, leis, princípios...

“O conhecimento em qualquer área requer informação, que consiste principalmente em *dados e fatos*. Sem informação — ou seja, sem um bom banco de dados e/ou conhecimento factual—, é quase impossível conhecer qualquer realidade. A informação, portanto é um pré-requisito para a obtenção de conhecimento sobre algo. A tabela de elementos químicos, por exemplo, é um dado de informação...”

“Os fatos ou os dados tem que se aprender literalmente de um modo reprodutivo, sem a necessidade de entende-lo e de fato, muitas vezes, quando se adquire conteúdo factual ou não há nada a compreender ou não se esta disposto ou capacitado para fazer o esforço para entende-lo. Exemplos de fatos ou dados que podem ser aprendidos seria um número de telefone, as capitais do continente Africano ou uma lista de símbolos químicos. Em geral, a aprendizagem factual geralmente envolve a aquisição de informação verbal literal (nomes, vocabulários, etc.) Ou informações numéricas (por exemplo, a tabela de multiplicação) ...”.

“Uma característica da aprendizagem de fatos ou dados... é que, como resultado da aprendizagem, o aluno deve fazer uma copia mais ou menos literal ou exata da informação fornecida e armazená-la em sua memória... Esse carácter reprodutivo da aprendizagem de dados e fatos faz com que o processo fundamental seja a repetição, resultando na automação de tal informação, de um modo semelhante ao que acontece com a aprendizagem de destrezas...”

“a informação por si só não é suficiente para compreender uma realidade determinada, precisa ser ligada com outras informações para que tenham significado para a pessoa, Ou seja, os dados e conceitos requerem dispor de conceitos que os dotem de significado. Os Dados e fatos adquirem significado através de estruturas conceituais de que dispõe a pessoa, que lhe permite interpreta-lo. O dado constituído pela tabela de elementos químicos não pode ser entendida ou utilizada para resolver problemas

e / ou adquirir novos conhecimentos, se o sujeito não tem uma série de conceitos que de significado para aquela tabela...”

“Em soma, os fatos e dados são o material informativo essencial para conhecer um objeto, uma situação, uma realidade qualquer que essa seja; mas, em si mesmos, não incluem a compreensão desta realidade. Para que os dados e fatos cobrem sentido, a pessoa deve dispor de conceitos ou marcos conceituais...”

“A capacidade de fornecer marcos conceptuais é algo que a pessoa adquire ao longo de seu desenvolvimento evolutivo-cognitivo, através do qual pode começar a reconhecer classes de objetos e atribuir-lhes características similares (se não tivesse disponível essas habilidades conceituais e de categorização, cada objeto seria para ele algo novo, diferente e imprevisível). Os Conceitos, portanto, permitem ao ser humano organizar a realidade diária e, até certo ponto, prevê-la e transforma-la...”

“Junto com conceitos cotidianos, os conceitos científicos —que são os mais propensos a ser objeto de processos de ensino e aprendizagem— também são caracterizados pela sua participação em sistemas conceituais organizados. Um conceito científico não é um elemento isolado, mas forma parte de uma hierarquia ou rede de conceitos. Efetivamente uma característica fundamental de os conceitos científicos é que eles estão relacionados a outros conceitos, de modo que o seu significado vem em grande parte de sua relação com esses outros conceitos (não se consegue entender o conceito de “velocidade” ou “circuito elétrico” sem não se entende previamente os conceitos de “espaço” e “tempo” ou “condutor elétrico”)...

“Dentro dos conceitos científicos que os alunos devem aprender pode se estabelecer uma distinção entre os princípios ou conceitos estruturantes e os conceitos específicos. Os princípios seriam conceitos muito gerais, de um alto nível de abstração, que muitas vezes estão na base da organização conceitual de uma área, mas nem sempre é o suficientemente explícito. Ideias tais como o tempo histórico na história, igualdade em Matemática, ou princípios de conservação da física são algo mais do que conceitos ocasionais específicos pontuais que podem ser estudados em uma unidade ou bloco de unidades concretas. São princípios que atravessam todo o conteúdo desses materiais... dificilmente se podem compreender noções mais específicas sem não se dominam estes princípios...”

“Há, além desses princípios, outros conceitos mais específicos, que são a lista habitual de conteúdos conceituais (por exemplo, densidade, energia, combustão, expansão, etc. no conhecimento da natureza, ou monarquia, a democracia, a migração ou impostos no conhecimento da sociedade)... A relação entre princípios e conceitos específicos encontra-se dentro da organização hierárquica do conhecimento científico... Os princípios seriam os conceitos mais gerais e abstratos, que se encontrariam no topo da hierarquia, enquanto os Conceitos específicos seriam conceito subordinados a esses princípios...”

“Consequentemente, a aquisição de um conceito requer estabelecer relacionamentos significativos com outros conceitos. Quanto mais entrelaçada seja a rede de conceitos que possui uma pessoa em uma determinada área, maior é a sua capacidade de estabelecer relacionamentos significativos e, portanto, para entender os fatos específicos de essa área...”

“Em soma, o conteúdo relacionado a fatos, conceitos e princípios denotam conjuntos de objetos, eventos, símbolos, com características comuns, ou definem relações entre conceitos. São conhecimento com os quais decimos ou declaramos alguma coisa (das coisas, das pessoas, da natureza, dos objetos, dos números, dos grupos sociais, dos símbolos, etc.). Por isso se diz que aprender fatos, conceitos e princípios (isto é, poder dizer ou declarar algumas coisas das pessoas, dos eventos, ou dos objetos...) significa reconhecer, compreender o seu significado, entende-los, etc., De modo que este conhecimento declarativo, uma vez evocado, pode servir para entender novas coisas dessas pessoas, eventos, objetos...”

Exemplo 1 de Conteúdos Formativos de um Módulo do tipo Conceitos e Fatos

- **Qualificação ou perfil profissional:** Comercio Interior
- **Módulo 1:** Operações de armazenagem (associado à UC “Gerenciar operações de armazenagem e de expedição de produtos”)

Conteúdos formativos do tipo Conceitos e Fatos:

- Fundamentos da organização de armazéns: Planejamento e tipologia. Recursos humanos e materiais. Desenho físico de distintos tipos de armazém. Fatores que afetam à dimensão e desenho de armazéns.
- Sistemas de armazenagem: Blocos empilhados, sistemas convencionais, compacto e dinâmico; vantagens e inconvenientes. Classificação dos produtos.
- Manipulação de cargas ou mercancias: tipos de carga, meios mecânicos para a manipulação de cargas.
- Variáveis e métodos básicos para o cálculo dos custos de armazenamento e manipulação de produtos. Fatores envolvidos na formação do custo.
- “Stocks” e inventários. Critérios de classificação de “stocks”. Análises da rotação de existências: período meio de armazenagem, período meio de fabricação, período meio de venda. “Stock” ótimo e mínimo Ponto de pedido, Métodos de avaliação de existências: PMP, FIFO, LIFO. Normas contábeis de avaliação de existências: Preço de aquisição, custo de produção, correções avaliativas. Inventários: classificação. Documentação: pedidos, faturas, notas de entrega e fichas de armazém.
- Expedição de mercancias. Características básicas dos meios de transporte. Critérios de seleção do meio de transporte. Tipos de embalagem e etiquetado segundo as características do produto, do meio de transporte e do destino.

Normativa sobre embalagem e etiquetado. Processo de preparação de um pedido.

- Normativa de segurança e saúde laboral no armazém: Normas aplicáveis segundo o tipo de armazém e de produto. Conservação de produtos. Acondicionamento e distribuição do armazém. Normativa que regula a prevenção de acidentes no armazém.
- Programas informáticos de gestão de armazéns. Fatoração. Controle e gesto de armazém.

Exemplo 2 de Conteúdos Formativos de um Módulo do tipo Conceitos e Fatos

- **Qualificação ou perfil profissional:** Operações básicas de transporte, serviço e atenção a passageiros em buques turísticos
- **Módulo 3:** Situações de emergência a bordo e de salvaguarda do passagem do buque (associado à UC "Atuar em situações de emergência a bordo e de salvaguarda da passagem do buque")

Conteúdos formativos do tipo Conceitos e Fatos:

- Segurança marítima:
- Material de segurança: descrição, recomendações de uso e carga.
- Medidas a tomar em caso de abandono de buque.
- Incêndios e explosões a bordo.
- Primeiros auxílios:
- Constantes vitais e prioridades.
- Medidas urgentes a tomar em caso de parada respiratória, parada cardíaca, hemorragia, fraturas o queimaduras.
- Técnicas de consulta médica por radio.
- Botequim regulamentário a bordo.
- Principais técnicas de evacuação e resgate de enfermos e acidentados.
- Técnicas de comunicação e expressão:
- Inglês profissional para turismo.
- Idioma de gestos.
- Psicologia de grupo.
- Segurança no trabalho:
- Condições de trabalho e segurança.
- Seguridade pessoal.

Exemplo 3 de Conteúdos Formativos de um Módulo do tipo Conceitos e Fatos

- **Qualificação ou perfil profissional:** Vigilante
- **Módulo 5:** Intervenção administrativa e prevenção de ilícitos (associado à UC "Velar pelo cumprimento das normas municipais")

Conteúdos formativos do tipo Conceitos e Fatos:

- A Administração Autônômica e Local:
 - Atividades e competências. A responsabilidade administrativa.
 - O procedimento administrativo. Expedientes, informação, denúncias ou atas.
 - Normativa local, autônômica e estadual. Documentação de outras instituições públicas ou privadas.
 - A autorização administrativa: licenças e permissões. Informação e sua tramitação. Normativa aplicável.
 - Registro e arquivo de documentação. Tratamento estadístico da informação.
 - Instruções da autoridade competente.
 - Recursos administrativos. Normativa legal.
 - Dados de interesse policial. Campanhas preventivas. Informação e superioridade.
- A intervenção do vigilante no âmbito administrativo:
 - Procedimentos de intervenção. Técnicas de intervenção.
 - Recursos humanos. Meios técnicos.
 - Técnicas de identificação dos infratores.
 - Assistência e informação ao cidadão.
 - Técnicas de autocontrole.
 - Resoluções administrativas. Procedimentos de embargo e outras medidas.
 - Documentação e informes. O testemunho policial. Objetividade no relato. A linguagem administrativa.
- A infração administrativa:
 - Normativa vigente: comercio, empresas e indústrias, meio ambiente natural, meio ambiente urbano, locais públicos e espetáculos, venda ambulante, obras e urbanismo, patrimônio histórico artístico.
 - Meios técnicos para a realização de medições (ruído, gases, emissões sólidas, etc.).
 - Infração administrativa e delito.
 - Legislação pertinente sobre estrangeira.
 - Atas, informes e outra documentação.
 - Características da intervenção técnica de peritos.
- Indícios e probas:
 - Requisitos para determinar as probas.
 - Canais de informação. Técnicas de interrogatório.
 - Procedimentos de intervenção.
 - A documentação gráfica e fotográfica.
 - Características da intervenção técnica de peritos.

c) Conteúdo formativo do tipo atitudes, valores e normas

Os conteúdos de formação são os conteúdos relacionados com o saber ser ou **estar**, ou **de caráter atitudinal**, tais como empatia, cooperação, compromisso, disposição para o trabalho em equipe, avaliação...

“Dos três componentes (atitudes, valores e normas) agrupados neste terceiro tipo de conteúdos formativos as atitudes são, sem dúvida alguma, o mais genérico e que de alguma forma podemos dizer que inclui os outros dois. Em outras palavras, uma atitude só incluir valores e promove algumas orientações de comportamento ou normas. No entanto, por vezes, certos valores e/ou normas são, tem suficiente consistência por si mesmo para se constituir em objeto de aprendizagem e, portanto, para se constituir em conteúdos de formação propriamente ditos, o que é útil para manter a diferenciação dessas três categorias de conteúdo formativo...”.

“As Atitudes são disposições adquiridas e relativamente estáveis orientadas a avaliar de uma forma particular um objeto, pessoa, acontecimento ou situação e agir de acordo com essa avaliação ...”.

“As atitudes dos indivíduos nem sempre apresentam o mesmo grau de consistência e/ou de arraigo. Existem atitudes que são disposições intuitivas com um alto grau de automatismo e baixa refletividade, enquanto outros são os resultados de frutos reflexivos, analíticos e sistemáticos. Certas atitudes podem evoluir a partir de um estágio de consistência baixa para se tornar em disposições *atitudinais* profundamente enraizadas no indivíduo, o resultado da reflexão sobre os valores, normas e crenças que suportam; outras, no entanto, ser modificaram ou chegaram até mesmo ao abandonado para ser substituídas por outras...”.

“Particularmente na aprendizagem profissional desempenha um papel importante a aquisição do que é chamado de “profissionalismo”, ou seja, a aprendizagem de uns valores que induzem o rigor técnico e o apreço por um trabalho bem feito...”.

“Por sua vez, os valores são meramente crenças (muitas vezes formulados em termos de princípios morais, éticos, sociais, odontológicos, etc.) Com o quais as pessoas sentem um forte compromisso emocional e usar para julgar comportamentos. Normalmente, os valores orientam a formação de atitudes, já que em última análise, o componente avaliativo constitutivo de qualquer atitude repousa nos valores...”.

“Finalmente, as normas são definidas como padrões de comportamento compartilhados por os membros de um grupo social. Trata-se de expectativas compartilhadas pelos membros do grupo que especificam o comportamento que se considera adequado ou inadequado em diferentes situações. A aquisição ou aprendizagem de “normas” ocorre somente quando eles vêm para interioriza-se. A não interiorização das normas não supõe que se produz uma inconsistência entre as atitudes e os comportamentos, o que revela a relação intrínseca entre normas e atitudes; em outras palavras, a aquisição ou aprendizagem pleno de uma norma ocorre quando ela se incorpora e passa a fazer parte de uma atitude...”.

A incorporação das atitudes (juntamente com os valores e normas) para os conteúdos educacionais dos currículos formativos - com um tratamento semelhante ao que merecem os procedimentos e os fatos e conceitos - é um fenômeno relativamente recente, o que não deixa de produzir alguma surpresa. Na verdade, ninguém diria hoje que a formação de um profissional – além de aquisição de procedimentos, informação e conceitos, requer a aquisição de atitudes tais como a cooperação para o trabalho em equipe, a iniciativa, o rigor no trabalho, a responsabilidade, a disposição receptiva e crítica, a avaliação de condutas profissionais, etc. E, no entanto, estes indiscutíveis objetivos de formação não sempre têm sido articulados através de conteúdos que promoveram sua aquisição.

Além disso, junto às atitudes gerais que atravessam toda a formação integral de uma pessoa, as atitudes – de forma similar aos conceitos e procedimentos - são, em alguns casos, os objetivos e conteúdos formativos comuns para vários campos formativos, enquanto em outros, são específicos de um único campo formativo.

No campo específico da formação profissional também existem atitudes comuns à exercício de muitas profissões e atitudes mais específicas que são necessárias para atingir uma competência profissional específica.

Exemplos de atitudes comuns ao exercício de muitas profissões

- **Atitudes associadas ao planejamento, a organização do trabalho e a tomada de decisões:** *liderança, ser independente na tomada de decisões, saber delegar tarefas, saber coordenar, usar criticamente as fontes de informação, discriminar entre dados e opiniões.*
- **Atitudes associadas à realização do trabalho:** *ordenar metodicamente o próprio trabalho, apreciar o trabalho bem feito, ter responsabilidade, ter pulcritude, autoavaliar e corrigir o trabalho realizado, ter autonomia no exercício laboral, interessa-se pela melhora dos resultados e por sua qualidade.*
- **Atitudes associadas ao trabalho em equipe e à comunicação:** *ter apreciação pela cooperação e o trabalho em equipe, ter interesse e respeito pelas opiniões, estratégias e soluções dos outros, ter compreensão dos interesses, motivações, afetos ou sentimentos dos demais, ter empatia.*
- **Atitudes associadas à resolução de problemas e à obtenção de resultados:** *ser atento e perseverar na procura de soluções, ter confiança na própria capacidade de resolver problemas, ter disposição crítica ante os novos planejamentos ou ideias, saber obter informação, saber intercambiar opiniões e experiências.*

Exemplo 1 de Conteúdos Formativos de um Módulo do tipo Atitudes

- **Qualificação ou perfil profissional:** Comercio Interior
- **Módulo 1:** Operações de armazenagem (associado à UC “Gerenciar operações de armazenamento e de expedição de produtos”)

Conteúdos formativos do tipo Atitudes, Valores e Normas:

- Cooperar no trabalho em equipe com atitude tolerante e receptiva ante as opiniões dos demais.
- Trabalhar de forma autónoma e com iniciativa.
- Responsabiliza-se das ações encomendadas, manifestando rigor em seu planeamento e desenvolvimento.
- Ser flexível e adaptar-se aos câmbios.
- Desenvolver uma atitude de segurança e gosto pelo trabalho metódico, organizado e realizado eficazmente.
- Avaliar a documentação organizada, elaborada e apresentada corretamente.
- Responsabilidade e rigor nos recontos físicos do armazém.
- Respeitar a normativa que regula a gestão de existências e a segurança, higiene e saúde laboral no armazém.

Exemplo 2 de Conteúdos Formativos de um Módulo do tipo Atitudes

- **Qualificação ou perfil profissional:** Operações básicas de transporte, serviço e atenção para passageiros em buques turísticos
- **Módulo 3:** Situações de emergência a bordo e de salvaguarda da passagem do buque (associado à UC “Atuar em situações de emergência a bordo e de salvaguarda da passagem do buque”)

Conteúdos formativos do tipo Atitudes, Valores e Normas:

- Manter uma atitude de atenção permanente para prevenir situações de emergência a bordo.
- Disposição para a pronta atuação em situação de emergência.
- Atuar com serenidade e sem perder a calma em situações de emergência.
- Disposição pela salvaguarda das pessoas a seu cargo.

Exemplo 3 de Conteúdos Formativos de um Módulo do tipo Atitudes

- **Qualificação ou perfil profissional:** Vigilante
- **Módulo 5:** Intervenção administrativa e prevenção de ilícitos (associado à UC “Velar pelo cumprimento das normas municipais”)

Conteúdos formativos do tipo Atitudes, Valores e Normas:

- Valorar a observação vigilante nas investigações realizadas.
- Dar importância à objetividade e confidencialidade no tratamento e transmissão de informação.
- Valorar a atitude serena, firme e exata nos testemunhos verbais escritos.

- Dar importância à conduta profissional, prudente, serena, e de serviço, na relação com os cidadãos.
- Manter uma atitude de controle e vigilância ativa no desenvolvimento das intervenções
- Manter uma atitude de colaboração com outros serviços.
- Avaliar a precisão no cumprimento das instruções, legal e legitimamente, recebidas da autoridade competente.

d) Conteúdos formativos e FBC

Esta distinção de três tipos de conteúdos formativos, através dos quais se podem articular as elaborações curriculares não deve, ser interpretada de forma rígida. De fato, a análise das propostas curriculares que adotam esta diferenciação dos conteúdos formativos em três tipos permite monitorar “como o mesmo conteúdo aparece simultaneamente nas três categorias. Isto significa que a diferença, tal como se introduz nas propostas de currículo, é primeiramente e principalmente uma distinção pedagógica. Dependendo dos objetivos prosseguidos em cada caso, um mesmo conteúdo pode ser abordado numa perspectiva factual, conceitual, procedimental ou incluso atitudinal. Muitas vezes, a inclusão de um mesmo conteúdo nas três categorias sublinha que, de acordo com os objetivos estabelecidos - isto é, de acordo com as capacidades que se pretende que os alunos desenvolvam ou aprendam trabalhando ditos conteúdos- considera-se adequado abordá-lo sucessiva e complementarmente a partir das três perspectivas”.

Além disso, deve-se notar que para o enfoque da FBC os conteúdos formativos que articulam o desenho curricular não são fundamentalmente —como ocorre na abordagem da formação baseada no conhecimento— os conteúdos reativos ao saber (fatos e conceitos), mas sim os conteúdos relacionados ao saber fazer, já que finalmente, as normas de competência expressam ações, ou melhor, sequencias de ações ou procedimentos (cognitivos e/ou motores).

No entanto, a aprendizagem do saber fazer (de procedimentos) requiere - particularmente a medida que os padrões de competência objeto do aprendizagem são mais complexos - o aprendizagem de *saberes (fatos e conceitos)*, de modo que esses conteúdos formativos são normalmente o suporte imperativo daqueles (sem dúvida, ter conhecimento de mecânica e eletrônica não são garantia de ser competente para diagnosticar uma falha num automóvel; no entanto, para poder diagnosticar uma falha de um automóvel é essencial ter conhecimentos de mecânica e eletrônica).

Finalmente, deve-se notar que a abordagem da **FBC** também enfatiza o papel que desempenham os conteúdos do tipo *saber Ser/Estar*, cuja aprendizagem resulta essencial para atingir determinadas normas de competência (por exemplo, “informar e

aconselhar sobre os produtos financeiros a um cliente de modo competente” não é possível se não houver uma atitude empática mínima para ele e de motivação para compreender seus interesses).

e) Outras taxonomias ou modelos curriculares sobre conteúdos formativos

Faz um momento acima se tem dito que há diferentes modelos e/ ou diferentes taxonomias curriculares sobre os conteúdos formativos que estruturam um currículo e que a adotada nesta metodologia não precisa necessariamente ser a melhor e/ou a mais adequada para a cultura educacional de um determinado país.

Por exemplo, há outra taxonomia que, em vez de “procedimentos”, prefere falar de “capacidades”, considerando que as “atitudes” são, até certo ponto “capacidades” e que em vez de “conceitos/fatos”, prefere falar de “conteúdo básico”, ou simplesmente de “conteúdo” do módulo de formação.

Recentemente, tornou-se moda, para substituir o termo “capacidade” - o termo “resultados de aprendizagem” - que também vem se corresponder com o conceito de “procedimentos”, e embora use uma expressão gramatical diferente: por exemplo, o procedimento “analisar métodos de organização interna dos armazéns e procedimentos de manipulação de inventário” seria expresso - em termos de Resultados de Aprendizagem- como “Analisa métodos de organização interna de armazém e procedimentos de manipulação de existências”.

Em resumo, a utilização de uma ou outra taxonomia não parece ser o mais importante, nem afeta substancialmente ao método de elaboração ou obtenção dos conteúdos formativos da FBC (ver o próximo módulo 3). A decisão sobre qual taxonomia é mais apropriada para adotar deve descansar sobre dois critérios fundamentais:

- Em primeiro lugar, para estabelecer algum tipo de ordem - ou de gestão – entre os conteúdos formativos do currículo associado com a competência profissional, de modo que aqueles que dão essa formação (professores) tenham um guia ou orientação clara para a implementação dos oportunos processos de ensino e de aprendizagem, relacionados com esse tipo de formação;
- Em segundo lugar, que se corresponda ou adapte adequadamente à **FBC**, isto é, que, chame-se “procedimentos”, “capacidades”, “resultados de aprendizagem” ou de qualquer outra forma, os principais conteúdos formativos do currículo se correspondam com os principais objetivos da FBC, ou seja, adquirir a competência expressa nos “normas de competência” aos que dita formação está associada, dito de outra forma, que os principais conteúdos de formação do currículo expressem e constituam o instrumento formativo mais diretamente relacionado com os correspondentes standards de competência.

Então, o que é importante não é o formato (continente) curricular, mas o conteúdo do currículo e a forma de obtê-lo. Aqui Propomos um formato específico, que parece adaptar-se adequadamente aos conteúdos educacionais da **FBC**. Mas, como foi sinalado um momento atrás, não é a única, nem necessariamente a que tem que ser adotada num determinado país.

B.3. Os Critérios para a Avaliação de um Módulo

A avaliação dos conteúdos educacionais de um módulo concedido a partir da abordagem da FBC manifesta características diferentes respeito da avaliação das tradicionais disciplinas estabelecidas no desenho de um currículo a partir da perspectiva da formação baseada no conhecimento (veja o anterior Módulo 1) .

Com relação aos critérios de avaliação que, juntamente com o objetivo e os conteúdos formativos, são parte integrante dos módulos ou unidades curriculares, as duas características principais distintivas são:

Não são definidas de forma discreta pelos professores, mas que são determinados ou influenciados pela declaração das normas de competência, particularmente pelo enunciado de seus critérios de realização;

Que (como foi mencionado acima) são públicos e divulgados com antecedência pelo estudante, para orientar claramente o seu processo de aprendizagem.

Sobre como devem estabelecer-se os *critérios de avaliação* de um Módulo e das Unidades Didáticas de um Módulo, ver seguintes Módulos 3 e 4.

Exemplo 1 de Critérios de Avaliação

- **Qualificação ou perfil profissional:** Comercio Interior
- **Módulo 1:** Operações de armazenagem (associado à UC “Gerenciar operações de armazenagem e de expedição de produtos”)

Alguns Critérios de Avaliação:

- a) Correspondentes aos conteúdos relativos à avaliação de existências
 - Calculou corretamente os custos de aquisição ou de produção e de armazenagem.
 - Calculou corretamente o lote ótimo-ponto de pedido.
 - Calculou corretamente o coeficiente de rotação das existências e o período meio de maturação.
 - Elaborou adequadamente as fichas de armazém, aplicando os métodos de avaliação de existências.

- Utilizou-se adequadamente as aplicações de computação de gestão de armazém na elaboração, arquivo e empresa das fichas de armazém.
- b) Correspondentes aos conteúdos relativos à realização e avaliação de inventários
 - Descreveu e caracterizou adequadamente os diferentes tipos de inventários.
 - Elaborou corretamente os inventários a partir dos dados referentes às existências previamente definidas.
 - Propôs correções adequadas às anomalias detectadas nos resultados de inventários.
 - Utilizou adequadamente as aplicações de computação de gestão de aprovisionamentos para a elaboração de inventários de armazém.

Exemplo 2 de Critérios de Avaliação

- **Qualificação ou perfil profissional:** Operações básicas de transporte, serviço e atenção a passageiros em buques turísticos
- **Módulo 3:** Situações de emergência a bordo e de salvaguarda da passagem do buque (associado à UC “Atuar em situações de emergência a bordo e de salvaguarda da passagem do buque”)

Alguns Critérios de Avaliação:

- Reconheceu todos os sistemas de alarme e emergência do buque.
- Manejou de forma segura e adequada o material de segurança.
- Informou corretamente aos passageiros e na língua adequada das ações a realizar ante uma situação de emergência.
- Em um suposto prático: tem-se aplicado eficazmente as técnicas de primeiros auxílios.
- Enumerou as medidas a ter em conta para cumprir com a lei de prevenção de riscos laborais e com a normativa para a prevenção da contaminação do meio marino.

Exemplo 3 de Critérios de Avaliação

- **Qualificação ou perfil profissional:** Vigilante
- **Módulo 5:** Intervenção administrativa e prevenção de ilícitos (associado à UC “Velar pelo cumprimento das normas municipais”)

Alguns Critérios de Avaliação

- Realizou vigilâncias, seguimentos e campanhas preventivas, aplicando técnicas e procedimentos adequados à situação.
- Desenvolveu os procedimentos de controle estabelecidos das licencias e autorizações municipais, e o cumprimento de outras normativas em matéria de policia administrativa.

- Identificou adequadamente a matéria ou normativa cuja legalidade se pretende defender o manter.
- Valorou corretamente as infrações.
- Identificou a necessidade de ajuda experta, aplicando o procedimento estabelecido para sua solicitude.
- Observou o procedimento legalmente estabelecido e os protocolos de atuação técnica nas denúncias praticadas.
- Descreveu corretamente os fatos nos partes, informes, denúncias ou diligências, utilizando a linguagem administrativa requerida e aplicando os procedimentos de redação e tramitação estabelecidos.

c) atitudes

- Valorar a importância do conhecimento compreensivo dos conceitos e fatos
- Interessar-se pelas análises comparativas
- Interessar-se pela relação entre a teoria e a prática e pela utilidade funcional dos aportes teóricos
- Valorar a atitude crítica ante as inovações conceituais

2.2.3. Critérios de Avaliação

- Identificar qual é o objetivo de um Módulo associado com uma UC
- Identificar qual é o objetivo de outro tipo de Módulos (transversais ou de outro tipo)
- Identificar e caracterizar –mediante exemplos- diferentes tipos de “procedimentos”
- Identificar e caracterizar –mediante exemplos- uma relação de conceitos e uma relação de fatos
- Identificado e caracterizado –mediante exemplos- atitudes, valores e normas
- Descrever as diferenças existentes entre os procedimentos e o resto de conteúdos formativos
- Descrever as diferenças existentes entre as atitudes, valores e normas e o resto de conteúdos formativos
- Descrever as diferenças existentes entre os fatos e os conceitos
- Identificar as características dos critérios de avaliação promovidos pelo enfoque da **FBC**
- Descrever as principais considerações que se ha de ter presentes à hora de definir critérios de avaliação segundo o enfoque da FBC

2.2.4. Atividades de ensino e aprendizagem: exercícios de avaliação

1. ¿Por que o Objetivo de um Módulo é a Unidade de Competência à que está associado?

2. ¿Como se identifica o Objetivo de um Módulo que não está associado com uma Unidade de Competência?
3. ¿Quais são, em quanto conteúdos formativos, as características diferenciais dos “procedimentos”?
4. Identifique classes ou variedades de “procedimentos”, ilustrando a resposta com vários exemplos de cada uma delas
5. ¿Que relações (em termos de semelhanças e diferencias) existem entre os “procedimentos” e as “normas de competência”?
6. ¿Que diferencias e que relações existem entre os “fatos e dados” e os “conceitos”? Ilustre a resposta com exemplos.
7. ¿Que relações existem entre os “conceitos” e os “princípios”?
8. ¿Quais são, em quanto conteúdos formativos, as características diferenciais das “atitudes”, dos “valores” e das “normas”?
9. ¿Que relações existem entre as “atitudes”, os “valores” e as “normas”? Ilustre a resposta com exemplos.
10. ¿Que relações existem entre si entre os diferentes tipos de conteúdos formativos (ilustre as respostas com exemplos):
 - a) entre “procedimentos” e “conceitos e fatos”
 - b) entre “procedimentos” e “atitudes, valores e normas”
 - c) entre “conceitos e fatos” e “atitudes valores e normas”
11. ¿Que diferencias conceituais existem entre os “critérios de realização” e os “critérios de avaliação”? ¿E que relação existe entre ambos os tipos de “critérios”? Ilustre a resposta com exemplos.
12. ¿Como se devem definir “critérios de avaliação”? Ilustre a resposta com exemplos.

Exercicio de avaliação global do módulo 2

em mais de três páginas, avaliar a oportunidade e o grau de adaptação à enfoque da FBC do modelo de tipos de conteúdos formativos (os procedimentos, conceitos e fatos, e as atitudes, valores e normas) propostos neste módulo. No seu caso, se você conhece algum outro modelo curricular (com outra definição e caracterização dos conteúdos formativos) adaptável à abordagem da FBC, descrever a razão e sua oportunidade de interesse.

Módulo 3. Procedimento de elaboração e formulação do enunciado geral de um currículo baseado na competência

(associado à Unidade de Competência “Elaborar o Enunciado Geral de um Currículo baseado na competência”)

Objetivo do módulo: elaborar o Enunciado Geral de um Currículo baseado na competência

Unidades Didáticas do Módulo:

- Unidade Didática 3.1: Constituição do Grupo de Técnicos Expertos (GTE) para a elaboração da Formação Baseada na Competência
- Unidade Didática 3.2: Critérios e procedimentos para a elaboração de Módulos associados a uma Unidade de Competência.
- Unidade Didática 3.3: Critérios e procedimentos para a elaboração de outros Módulos do Currículo

Unidade didática 3.1: Constituição do Grupo de Técnicos Expertos (GTE) para a elaboração da Formação Baseada nas Competências

3.1.1. Objetivo da Unidade: eleger e constituir um GTE capaz de elaborar a FBC

3.1.2. Conteúdos formativos da Unidade

a) Procedimentos

- identificar as funções que deve desempenhar um GTE para elaborar programas formativos segundo o enfoque da FBC
- Definir os requisitos e condições que devem reunir os técnicos expertos que formem parte do GTE
- Estabelecer a composição do GTE e as funções de seus membros
- Descrever procedimentos de seleção de membros do GTE
- Identificar as tarefas relacionadas com o GTE desde sua constituição até o início de seus trabalhos de elaboração de programas formativos segundo o enfoque da FBC

b) Conceitos e fatos

b.1. Funções e características do GTE

A elaboração de programas formativos baseados na competência, aplicando a metodologia específica objeto de aprendizagem de curso formativo, requeira a participação de um grupo de expertos técnicos (GTE) formativos, os quais devem reunir um conjunto de requisitos, assim como receber certa formação metodológica.

Ditos requisitos se derivam das funções que lhes correspondem desempenhar no processo de elaboração da Formação Baseada na Competência. Tais funções, que o grupo deve ser capaz de implementar, são as seguintes:

- a) Analisar os padrões de competência constitutivos da competência sobre a que se fundamenta a formação (objeto de elaboração do GTE) para poder “ler” que saberes profissionais estão associados aos mesmos.
- b) Identificar os conteúdos formativos (em termos de procedimentos, conceitos, fatos e atitudes) que podem servir como instrumentos de aprendizagem dos padrões de competência, fazendo possível alcançar os resultados expressados por essas normas e, como consequência, capacitando a quem realize esta formação para desempenhar de modo satisfatório as atividades de trabalho à que os mesmos se referem.
- c) Elaborar o “enunciado geral do currículo” (EGC) de programas formativos baseados na competência, assim como seu correspondente “desenvolvimento curricular”.
- d) Em definitiva, aplicar a metodologia de elaboração da FBC para obter currículos ou programas formativos baseados na competência.

O desenvolvimento dessas funções exige não apenas uma certa preparação metodológica por todos os especialistas, mas também uma certa estruturação do GTE para garantir a direção e coordenação do grupo durante a execução das suas tarefas

A esse respeito, resulta necessário que o GTE formativo, cujo número de membros não deve ser inferior a quatro (para garantir certa riqueza do debate no processo de identificação e estabelecimento dos conteúdos formativos e de seus correspondentes critérios de avaliação), nem superior a seis (para evitar debates excessivamente longos), disponha de um coordenador ou chefe de grupo, com competência no estabelecimento das sínteses dos debates e/ou propostas produzidas durante o processo de elaboração de um currículo inspirado na abordagem FBC.

A função de coordenador ou chefe do GTE formativo deve ser desenvolvida por uma pessoa que tenha certa experiência na metodologia da elaboração da FBC, mas também na metodologia de elaboração de perfis profissionais; isso é, que tenha conhecimentos e preparação sobre os requisitos, as características e a metodologia de elaboração de padrões de competência e sobre a de elaboração de sua formação associada. Além disso os conhecimentos e capacidades do coordenador do GTE deve corresponder ao campo de conhecimento associados à família profissional correspondente.

A constituição de um GTE para elaborar programas formativos segundo o foco da FBC pode se produzir como desenvolvimento, sem solução de continuidade, de trabalho realizado por um Grupo de Técnicos ocupacionais para estabelecer um unidades conjunto de normas ou de competência (ou de agregados de unidades de competência)

em um setor produtivo específico ou em um conjunto de atividades econômico produtivas específicas que tenham uma certa afinidade profissional.

Neste caso, a constituição do GTE deve garantir dita continuidade incorporando na composição do grupo algum membro que tenha formado parte do Grupo de Técnicos ocupacionais, para que desta forma o grupo disponha de conhecimentos dos processos tecnológicos, das tecnologias utilizadas no desenvolvimento dos processos produtivos e das funções específicas que ha levado ao citado Grupo de Técnicos ocupacionais, mediante a Análise Funcional, identificar e estabelecer os diferentes padrões de competência. Dito conhecimento facilitará a “leitura” dos saberes profissionais que estão associados com eles.

Mas a constituição de um GTE formativo pode também se produzir ex-novo, para elaborar programas formativos associados a normas de competência já estabelecidas, que ainda não dispõem da elaboração de sua formação associada. Neste caso, junto com expertos formativos que reúnam os requisitos que mais adiante se descrevem, deverá formar parte do GTE algum experto ocupacional que conheça os conteúdos do trabalho, assim como os processos de produção de bens ou serviços do setor ou sub-setor da atividade econômica e produtiva ao que correspondam as normas de competência cuja formação associada se pretende elaborar.

Do anterior se infere que, para cada família profissional (área formativa relativamente afim e que se corresponde com um setor o subsector específico de atividade econômica produtiva), deveria existir ao menos um GTE diferente e específico.

Estas são as principais razões para escolha do grupo de trabalho que deve desenvolver as tarefas requeridas pela metodologia de elaboração da FBC constitui, em si mesma, uma parte fundamental da própria metodologia que defina como realiza-las.

Em definitiva, para implementar a metodologia objeto de aprendizagem deste curso formativo é preciso eleger e constituir um grupo de trabalho de expertos formativos (GTE) na família profissional correspondente, do que também forme parte ao menos um experto ocupacional do setor ou subsector produtivo relacionado com dita família profissional. A partir de uma determinada informação de partida e de certa formação metodológica, este GTE deve ser capaz de definir os conteúdos formativos (e, no seu caso, seus correspondentes critérios de avaliação) associados aos padrões de competência, aos agregados dessas Unidades de Competência e, em definitiva, a um agregado de Qualificação (ou Perfil) Profissional.

B.2. Requisitos dos membros do GTE

Em resumo, os requisitos que devem reunir os diversos membros do GTE são os seguintes:

- Ser profissionais em ativo que desenvolvem seu trabalho em centros de formação nos que se entregam ensinos da família profissional correspondente.
- Possuir saberes científico-tecnológicos associados na área de competência (setor ou subsetor produtivo ou de serviços) correspondente, isso é, conhecimentos acerca dos processos produtivos e dos conteúdos do trabalho ou ocupações do referido setor.
- Dispor de conhecimentos suficientes sobre as características dos padrões e das unidades de competência (e das Qualificações ou Perfis Profissionais), assim como dos diversos elementos constitutivos dos mesmos. (Não é necessário que conheçam e dominem a metodologia de elaboração de padrões de competência, mas si devem conhecer o significado de um norma e de uma unidade de competência, assim como o dos componentes que os constituem e da relação entre eles e sua formação associada).
- Conhecer e dominar a metodologia de elaboração de programas formativos segundo o foco da FBC (o cumprimento desses dois últimos requisitos se pode procurar mediante o desenvolvimento de um plano de formação específico para os membros do GTE).
- Ter conhecimentos e preparação sobre desenhos curriculares, assim como sobre os processos de ensino e aprendizagem característicos das áreas profissionais correspondentes.
- Como requisito aconselhável, ter experiência laboral no setor ou subsetor produtivo correspondente.

B.3. Seleção e formação dos membros do GTE

A seleção dos membros do GTE teria que ser realizada pelo coordenador ou chefe do GTE. No caso de que se trate de elaborar programas formativos com alcance nacional ou estadual, é aconselhável que dita seleção se realize com a colaboração e supervisão das organizações empresariais, sindicais e profissionais mais representativas da família profissional correspondente. A finalidade principal dessa colaboração é que ditas organizações possa se sentir parte do trabalho de elaboração de programas formativos baseados na competência e avaliem os resultados obtidos.

No caso de instituições ou organismos particulares, dita seleção deverá se realizar baixo a supervisão dos mesmos.

Durante o processo de seleção, a procura e identificação de expertos (seja solicitando essas em organismos mediadores, seja realizadas diretamente por uma instituição ou organismo particular através de uma convocatória ou mediante comunicações diretas a potenciais interessados) tem que estar acompanhada pela descrição precisa dos requisitos gerais e, no seu caso, específicos dos membros do GTE (ver exemplo, mais adiante).

Corresponde ao coordenador ou chefe de cada GTE a decisão sobre a seleção de os membros do grupo, que deve estar determinada pelo critério de eleger aos que melhor se adaptem aos requisitos estabelecidos.

Como se ha comentado mais acima, ao descrever os requisitos que devem reunir os membros do GTE, o grupo tem que receber certa preparação para realizar seu trabalho. Devido à importância que tem a referida preparação, deve se elaborar e se implementar (antes de que o GTE inicie seus trabalhos propriamente ditos) o correspondente plano de formação, orientado a procurar conhecimentos sobre o significado dos padrões de competência e seus componentes e, de modo especial, sobre a metodologia de elaboração da FBC (objeto desse curso formativo).

Exemplo de descrição de requisitos de expertos de um GTE

GTE para o que se buscam expertos formativos: Comercio Interior

a) Requisitos Gerais:

- Devem ser professores em ativo, com experiência docente em matérias ou campos do saber associados às competências do setor de Comercio
- É aconselhável que tenham experiência laboral no setor
- É necessário que se comprove sua disposição favorável para trabalhar no projeto

b) Requisitos específicos

- Especialização docente: professor de Faculdade (ou Escola) de Ciências Empresariais, ou professor de um Centro de Educação Técnico Profissional que reparta ensinamentos relacionados com a família profissional de Comercio
- Nível de formação ou qualificação: licenciado ou equivalente
- Áreas de experiência docente: experiência na repartição de ensinamentos relacionados com o Comercio Interior
- Experiência docente: ao menos três anos como professor da especialidade indicada
- Etc.

c) **Atitudes**

- Valorar a importância e a necessidade do trabalho em equipe
- Se interessar por valorar a colaboração com outras instituições ou organismos
- Valorar o trabalho metódico, organizado e realizado eficazmente
- Valorar a expressão correta e a utilização dos termos adequados na descrição de tarefas

3.1.3. Critérios de Avaliação

- Definir e estabelecer as funções de um GTE
- Caracterizar a composição e estrutura de um GTE

- Identificar os requisitos gerais que devem reunir os membros de um GTE
- Descrever diversos processos de procura e seleção de membros de um GTE
- Identificar instituições e/ou organismos que podem colaborar no processo de seleção de membros de um GTE
- Descrever os principais conteúdos formativos de um plano de formação dos membros de um GTE

3.1.4. Atividades de ensino e aprendizagem: exercícios de avaliação

1. Por que essa metodologia considera que a elaboração da formação baseada em competências deve realizá-la um grupo ou equipe, e não uma única pessoa?
2. Que principais requisitos gerais devem reunir os membros de um GTE para poder ser escolhidos?
3. Que conteúdos formativos devem constituir a formação ou preparação previa dos membros escolhidos para constituir um GTE?
4. Quais são as funções específicas que lhe corresponde desempenhar ao coordenador ou chefe do GTE?

Unidade didática 3.2. Critérios e procedimentos para a elaboração de Módulos associados com uma Unidade de Competência

3.2.1. Objetivo da Unidade: desenvolver o processo de elaboração dos componentes de um Módulo associado com uma Unidade de Competência

3.2.2. Conteúdos formativos da Unidade

a) Procedimentos

- compreender em que consiste ou qual é o objetivo de um Módulo associado com uma UC
- Descrever que é o Enunciado Geral de um Currículo e quais são seus componentes
- Caracterizar o método ou técnica para obter os conteúdos formativos do Enunciado Geral de um Currículo
- Descrever as fases e passos fundamentais constitutivos deste método ou técnica
- Identificar exemplos de inferência para obter conteúdos formativos do tipo “procedimentos”
- Identificar exemplos de inferência para obter conteúdos formativos do tipo conceitos/fatos
- Identificar exemplos de inferência para obter conteúdos do tipo atitudes/valores/normas
- Caracterizar as relações fundamentais que manterem entre si os três tipos de conteúdos formativos obtidos mediante processos de inferência

- Identificar as variáveis que devem conjugar-se na definição ou estabelecimento dos “critérios de avaliação” de aprendizagens adquiridos num programa formativo

b) Conceitos e fatos

- De acordo com a estrutura curricular adotada para a formação associada com competências profissionais (ver anterior Módulo 2), o estabelecimento do Currículo de formação associada consiste na elaboração do respectivo currículo específico dos Módulos.
- Neste aspecto, se expõem a continuação os critérios e procedimentos que devem guiar o estabelecimento ou definição do objetivo, dos conteúdos formativos e de os critérios de avaliação, em primeiro lugar e correspondendo com esta Unidade Didática, dos módulos formativos associados com uma UC; e, seguidamente e correspondendo à seguinte Unidade Didática, de outros Módulos que podem formar também parte do Currículo.

B.1. A identificação do “objetivo” de um Módulo associado com uma UC

Como já se antecipou no anterior Módulo 2, pode-se afirmar que essa é a tarefa menos problemática na definição do currículo específico de um módulo. Efetivamente, pelo que se refere à maioria dos módulos – que são os associados com uma Unidade de Competência – pode-se estabelecer que seu “objetivo” é, precisamente, a competência especificada na Unidade de Competência à que se encontra associado. Para efeitos práticos, pode-se concretizar que o objetivo dos módulos associados às UC deve ser o enunciado de competência expressado pelo título da correspondente UC.

A **justificação dessa** proposta metodológica parece óbvia: associar um Módulo com uma Unidade de Competência significa estabelecer que o Módulo, é dizer, os conteúdos formativos que constituem, são os instrumentos que devem procurar e facilitar a aquisição de dita UC; em outras palavras, a UC constitui o objetivo genuíno dos conteúdos formativos constitutivos do Módulo.

Exemplo 1 de Objetivo de um Módulo associado com uma UC ³¹:

- **Módulo 1:** Operações de armazenagem (associado à UC “Gerenciar operações de armazenagem e de expedição de produtos”).
- **Objetivo do Módulo:** Gerenciar operações de armazenamento e de expedição de produtos.

31. Para ilustrar com exemplos os conceitos fatos que se descrevem tanto neste Módulo, como nos demais Módulos, elegemos como principal referente de exemplos o perfil profissional de “Comércio Interior” e seu correspondente programa formativo, por ser um perfil cujos conteúdos de trabalho e cuja formação associada podem resultar relativamente compreensível para todo o mundo e por tanto, permitem sua utilização com fins didáticos. Não embora, assim mesmo figuram pontualmente exemplos referidos com outros perfis e/ou com sua formação associada, cujo entendimento também se procurou que resulte relativamente acessível.

Exemplo 2 de Objetivo de um Módulo associado com uma UC:

- **Módulo 4:** Administração, gestão e comercialização de um pequeno. estabelecimento comercial (associado à UC “Realizar a administração, gestão e comercialização de um estabelecimento comercial”).
- **Objetivo do Módulo:** Realizar a administração, gestão e comercialização de um estabelecimento comercial.

Como mais adiante se indica, os “objetivos” de cada Módulo podem também ser considerados como os objetivos “específicos” do currículo geral (Enunciado Geral de Currículo) da formação associada com qualificações ou perfis profissionais.

B.2.O estabelecimento dos “conteúdos formativos” de um Módulo associado com uma UC

Uma vez adotado um critério sobre a taxonomia de conteúdos formativos que ira ser utilizada na elaboração e estabelecimento do currículo ou formação associada com as qualificações ou perfis profissionais (ver anterior Módulo 2), se planta a questão capital de dito processo: como se conseguem e/ou definem os conteúdos formativos?

A resposta com essa questão capital remite, ao menos, a duas questões relacionadas e também relativamente independentes:

- Primeiro, em que consiste o “como” propriamente dito, é dizer, mediante que técnica, procedimento e/ou metodologia é possível obter e/ou elaborar os diversos tipos de conteúdos formativos do currículo (de um Módulo) ou formação associada às competências profissionais.
- Segundo, de que forma se organiza ou ordena dito processo de obtenção dos conteúdos formativos?

Para tratar de responder estas perguntas, se descrevem, em primeiro lugar e para ter visão de conjunto, os rasgos essenciais do método de obtenção dos conteúdos formativos e, a continuação, se desenvolve de forma mais pormenorizada, passo a passo, dito processo.

O **método de obtenção dos conteúdos formativos** pode se caracterizar pelos seguintes rasgos essenciais:

- A obtenção e/ou elaboração dos conteúdos formativos da formação associada às competências profissionais se fundamenta principalmente num processo de inferência;
O ponto de partida em origem de dito no processo de inferência não é outro senão a competência profissional (é por isso que a formação se denomina “associada” à competência profissional) enunciada na correspondente Unidade de Competência

(à que é associado o Módulo) e particularmente os elementos constitutivos de dita UC, ou seja de normas *de Competência*, que estão constituídos por Realizações Profissionais (RP), com seus correspondentes Critérios de Realização ou execução e com seu Contexto o domínio profissional (ou especificação de campo ocupacional)³²;

- A técnica ou metodologia subjacente ao citado processo de inferência é muito similar à aplicada para o estabelecimento dos padrões de Competência que caracterizam uma ocupação ou posto de trabalho é Análise Funcional (ou AFU);
- De acordo com essa técnica metodológica, e considerando como ponto de partida do processo de inferência uma determinada Realização Profissional de um padrão de Competência, a inferência obtida em primeiro lugar deve ser o resultado ou resposta à seguinte questão: ***“que saberes (necessários e suficientes) se devem possuir para que um sujeito possa lograr os resultados especificados em dita realização profissional?”***;
- A aprendizagem - ou “saber”- objeto da inferência não se reduz, obviamente, ao “saber” entendido como conhecimento de conceitos e fatos, mas também particularmente no caso da formação associada com as competências profissionais- ao “saber fazer” (procedimentos), além de ao “saber ser o estar” (atitudes, valores e normas);
- Como quer que se trate de aprendizagens ou saberes relativamente diferentes, embora estão relacionados entre si, a aplicação deste procedimento ou metodologia requiere a adoção de um critério prévio sobre sua organização ou ordenação (que tipo de conteúdos formativos devem ser inferidos em primeiro lugar?); a este respeito, tal e como mais adiante se sinala (e como primeira resposta à questão formulada mais acima sobre *como se organiza ou ordena a obtenção de conteúdos formativos*), os que devem ser objeto inicial do processo de inferência são os conteúdos formativos do tipo “procedimentos”; pelo demais, elo é coerente com o fato de que os padrões expressam “Realizações Profissionais” que, em términos de conteúdos formativos, se correspondem basicamente com “procedimentos”: sim o ponto de partida do processo de inferência é o padrão Realização Profissional, parece lógico que os primeiros conteúdos formativos inferidos sejam o procedimentos que expressam mais diretamente os “saberes fazer” (ou procedimentos) que procuram os resultados especificados no padrão e Realização Profissional;
- A partir desta primeira inferência, se inicia um processo de inferências onde os pontos de partida das sucessivas inferências já não são os “resultados especificados em realização profissional”, mas os “saberes” (saber fazer, e saber ser/estar) sucessivamente obtidos nas inferências imediatamente anteriores; a questão que articula a inferência é, então a seguinte: ***“que saberes (necessários e suficientes) se devem possuir para que um sujeito possa lograr e adquirir este saber determinado?”***

De acordo com este procedimento, o desenvolvimento do processo de inferência para obter conteúdos formativos de cada padrão de competência (realização profissional,

32. Recorde (ver anterior Módulo 2) que o conjunto constituído por uma realização profissional (ou elemento de competência), seus correspondentes critérios de realização ou execução e a correspondente especificação de campo ocupacional (domínio profissional ou contexto) se conhece como “standard de competência”

com seus correspondentes critérios de realização ou execução com o correspondente contexto ou especificação de campo ocupacional) tem um caráter de *processo em cascada* com dos partes claramente diferenciadas:

- a) Na primeira parte do processo, os conteúdos formativos se conseguem diretamente de cada padrão de Competência (de uma UC determinada), e esta relação direta deste conteúdo com o padrão confere a qualidade de formar parte do **“Enunciado Geral do Currículo” (EGC)**, que pode se considerar como *a formulação integrada dos conteúdos formativos do módulo associado á UC*.

E por conteúdos formativos diretamente relacionados com um padrão de Competência devem se considerar não só –como se indicou mais acima- os inicialmente obtidos ao começo do processo de inferência, é dizer, os *procedimentos* (conteúdos organizadores), mas também os conteúdos formativos de suporte ou apoio, por tanto, os do tipo *conceitos e fatos*, assim como os do tipo *atitudes*, obtidos através de um processo de inferência cujo ponto de partida são ditos *procedimentos*.

Em definitiva, o Enunciado Geral de um Currículo está constituído pelos primeiros –e mais diretamente relacionados com os padrões de Competência- *procedimentos* inferidos a partir de ditos padrões, assim como pelos primeiros *conceitos/fatos e atitudes* que, ao mesmo tempo, têm sido inferidos a partir de ditos procedimentos.

Pelo demais, e aos efeitos da constituição das Unidades Didáticas ou Formativas do Módulo (ver seguinte Módulo 4), deve se identificar com claridade que conteúdos formativos (é dizer, que procedimento assim como que conceitos/fatos e que atitudes inferidos de aqueles) se correspondem com cada norma de Competência.

Essa parte do processo de inferência deve ser realizada pelo GTE e, particularmente, deve intervir nela o experto ocupacional integrado em dito Grupo (já que são os expertos ocupacionais os que melhor podem ler os saberes profissionais que requiere a aquisição dos diversos padrões de competência).

- b) Na segunda parte do processo (que forma parte do processo de **Desenvolvimento Curricular do Módulo**, ver seguinte Módulo 4) o ponto de partida do processo de inferência é constituído pelos conteúdos formativos do EGC.

Os sucessivos “conteúdos formativos” identificados durante esse processo *em cascada* constituem instrumentos formativos propriamente ditos para adquirir o respectivo conteúdo formativo anterior (obtido também através de um processo de inferência prévio) e, por tanto, devem ser considerados como parte do conjunto de conteúdos formativos que se precisam para obter o padrão de Competência. Por isso, tal e como também se indica no seguinte Módulo 4, os processos de inferência durante a segunda parte do processo devem levar-se a cabo ordenadamente a

partir dos conteúdos formativos que se correspondem com cada padrão de Competência.

Desta forma, todos os conteúdos formativos inferidos durante essa segunda fase do processo, junto aos obtidos na configuração do EGC (primeira parte do processo), constituiram a formação associada com todos os padrões de Competência correspondente. Essa segunda parte do processo finaliza quando se obtenham conteúdos formativos básicos que se lhe supõem ao formando.

Descrição da primeira parte do processo de inferência

Essa **primeira parte do processo** de inferência para obter conteúdos formativos (orientada a obter o Enunciado Geral do Currículo) pode descrever-se através dos seguintes passos:

Passo 1: Determinação do contexto da Realização Profissional

Neste passo (que pode se considerar prévio no processo de obtenção de os conteúdos formativos) se persegue a análise do alcance e significado de cada Realização Profissional (RP), assim como sua adequada contextualização. Para isso é necessário identificar e caracterizar a situação (ou situações) de trabalho associadas à RP, mediante:

- A identificação da atividade (ou atividades) de trabalho associadas à RP,
- A determinação do contexto de trabalho é dizer, os métodos de trabalho, meios, equipes, informação, etc. que vão intervir nas atividades.
- A determinação das relações de trabalho, com especial ênfase nas condições de autonomia nas que se realizam as atividades.

Essa precisão do contexto é necessária, porque o processo de inferência teria que partir do padrão de competência completo, é dizer, da RP (com seus critérios de realização) e do contexto ou campo de aplicação da mesma (ou seja, da especificação de campo ocupacional associada à RP); não embora, com certa frequência a especificação de campo ocupacional ou domínio profissional que figura nas qualificações ou perfis profissionais se referir –por razões óbvias, já que pode ser comum com todos os padrões de competência- ao conjunto de uma UC. Neste sentido, a precisão do contexto do trabalho, à que se aludiu mais acima, pode se considerar substitutiva da especificação de campo ocupacional associada à RP.

Por outro lado, essa encenação das situações de trabalho associadas à RP também é necessária, porque o processo de inferência é muito *mais fácil se você pensar* em termos das situações de trabalho associadas a RP.

Para realizar essa importante tarefa vai ser preciso o concurso dos expertos ocupacionais. No caso de que ditos expertos tenham participado na elaboração dos padrões e unidades de competência (das qualificações ou perfis profissionais), seria conveniente, além, dispor dos produtos intermeios que se obtiveram previamente à determinação do “domínio profissional” da correspondente Unidade de Competência.

Passo 2: Inferência de conteúdos formativos do tipo “procedimentos”

Neste passo começa o processo de inferência propriamente dito. Dado que a RP implica uma ação ou realização (em términos formativos, um “saber fazer” ou “procedimento”), o primeiro tipo de conteúdos formativos que ha que inferir deve pertencer à categoria ou tipo de os “procedimentos”, tal como se sinalou mais acima. O produto deste processo será a obtenção dos procedimentos mais imediatos que se requerem para alcançar a Realização Profissional. Ordinariamente, a expressão destes procedimentos pode ser a mesma ou muito similar a de correspondente RP.

A pergunta que deve guiar a inferência deve ser do seguinte tipo: ***“que temos que saber-fazer ou que procedimento temos que dominar ou adquirir para poder desenvolver situação de trabalho identificada(s)- as atividades de trabalho associadas à RP e conseguir os resultados expressados na mesma?”***.

A lógica deste processo de inferência requiere considerar que a RP é o objetivo final ao que devem conduzir os conteúdos formativos obtidos em dito processo e, ao mesmo tempo, é o ponto de partida para o desenvolvimento do processo que permite sua obtenção.

É conveniente verificar a idoneidade desta primeira relação de procedimentos inferidos, porque dela depende a qualidade de todo o processo de inferência (é dizer, a idoneidade de todos os conteúdos formativos que se inferiram depois).

Para isso, os expertos deveram checar (através de uma mostra suficientemente significativa dos contextos identificados no passo 1) que os procedimento obtidos se resulta em efetivamente pertinente para alcançar a RP.

Passo 3: inferência de conteúdos formativos do tipo “fatos/conceitos” e do tipo “atitudes”

Uma vez identificados e obtidos em primeiro lugar os conteúdos formativos do tipo procedimentos, se continuará com o processo de inferência para obter os primeiros conteúdos formativos do tipo fatos/conceitos e do tipo atitudes. Mas com essa oração o processo de inferência adotará como ponto de referencia fundamental os conteúdos formativos já obtidos, é dizer, os procedimentos (si bem se seguiram tendo presentes as realizações profissionais que tem constituído o ponto de partida para obter ditos conteúdos formativos).

Em resumo, as perguntas ou questões que presidiram essa inferência deveram ser do tipo seguinte: ***para aprender ou dominar este determinado “procedimento”, que conceitos, princípios e conhecimento de fatos se devem possuir ou adquirir e que atitudes, valores ou normas se devem ter ou adquirir?***

Concluindo: nesta primeira parte o resultado do processo de inferência deverá consistir na obtenção de um conjunto de conteúdos formativos do tipo “procedimentos” e um conjunto de conteúdos formativos do tipo “fatos/conceitos/princípios” e do tipo “atitudes/valores/normas”. Dito conjunto de conteúdos constituem os conteúdos formativos do Enunciado Geral do Currículo (EGC) do Módulo.

Como estes conteúdos formativos constituem o marco básico no que ocorra no processo de ensino e aprendizagem do correspondente Módulo, si bem, como mais adiante se argumenta, a aplicação efetiva de dito processo requer um maior desenvolvimento de dito Módulo (que constitui a segunda parte do processo de inferência, exposta mais adiante no Módulo 4, no que se aborda o “Desenvolvimento Curricular de um Módulo” através da constituição de “Unidades Didáticas ou Formativas”).

Convém advertir que neste processo de identificação dos conteúdos formativos de Módulos associados a uma UC deveram diferenciar os conteúdos formativos comuns com vários Módulos, por se adota a decisão de incluir no Currículo algum Módulo de caráter Transversal (tipo de Módulo que é considerado especificamente na seguinte Unidade Didática), que integre num mesmo bloco de conteúdos comum.

Em fim, como foi sinalado anteriormente, nesta primeira parte do processo de inferência resulta decisiva e imprescindível a intervenção dos expertos ocupacionais integrados nos GTE. A partir de aqui (do estabelecimento do EGC), o processo de inferência correspondente ao Desenvolvimento Curricular do módulo deve ser realizado pelos expertos formativos.

Sem prejuízo para distribuição do trabalho realizado no GTE, parece aconselhável que, além da sessão na que se determine o contexto das Realizações Profissionais (Passo 1 desta Primeira Fase do processo), se realizem ao menos duas sessões de trabalho conjunto do GTE para a posta em comum e revisão pelo Grupo de todos os resultados propostos e obtidos. A sessão de trabalho final se realizará uma vez obtido o “mapa” de conteúdos formativos completo.

O processo exposto ate aqui deve ser aplicado, obviamente, em todos os padrões Realizações Profissionais de cada Unidade de Competência.

Exemplo de inferência para a obtenção de conteúdos formativos do tipo procedimentos (do padrão de uma Unidade de Competência)

Módulo 1: Operações de armazenagem

Unidade de competencia: Gerenciar operações de armazenamento e de expedição de produtos

Realizacao profissional padrão de competencia 3: Gerenciar, no âmbito de sua competência e de acordo com critérios estabelecidos, as existências no armazém, assegurando um nível adequado de aprovisionamento, mantendo atualizada a informação requerida e minimizando os custos de armazenagem.

Situações de trabalho associadas:

1. Atividades de trabalho mais relevantes: a) Previsão de existências para manter o nível adequado, b) Avaliação dos produtos do armazém, c) Dirigir o reconto para comprovar a concordância entre fichas e existências, e c) realização de inventários.
2. Contexto de trabalho:
 - Informação que interpreta ou gera: a) de condiciones da armazenagem da mercancia, b) sobre inventários (listado ABC de mercancias...), c) de avaliação de existências, e d) normativa de conservação de produtos.
 - Meios para o tratamento da informação: a) computadores pessoais, redes locais e de tele-processo, b) programas: entorno de usuário, aplicações informáticas de organização e gestão de armazém.
 - Processos, métodos e procedimentos: a) procedimentos estabelecidos de distribuição interna da armazenagem, b) métodos normalizados de avaliação de existências (PMP, FIFO, LIFO...), c) procedimentos padronizados de cálculo e avaliação de inventários (stock de segurança, “stock option”, inventários contáveis e físicos...), e d) procedimentos padronizados de custos de armazenagem
3. Autonomia e relações de trabalho:
 - a) obter orientações sobre a organização e gestão do armazém e, em concreto, sobre o stock de segurança, a avaliação de existências e as condições de armazenamento; b) em função do tamanho do armazém, pode depender de um chefe de Armazém e/ou chefe de Logística; c) se relaciona com o chefe de contabilidade.

¿Qué procedimientos são necessario aprender, adquirir e/ou dominar para conseguir essa realização profissional?

- Valorar existências de acordo com critérios de avaliação de stocks estabelecidos.
- Realizar inventários físicos aplicando critérios estabelecidos.
- Avaliar inventários aplicando procedimentos padronizados de cálculo.
- Calcular custos de armazenagem aplicando procedimentos padronizados

Exemplo de inferência para a obtenção de conteúdos formativos do tipo fatos/conceitos e do tipo atitudes/valores/normas (do mesmo padrão de competência)

Módulo 1: Operações de armazenagem

Procedimentos identificados como conteúdos formativos associados à realização profissional 3: Avaliar existências de acordo com critérios de avaliação de stocks estabelecidos. Realizar inventários físicos aplicando critérios estabelecidos. Avaliar inventários aplicando procedimentos padronizados de cálculo. Calcular custos de armazenagem aplicando procedimentos padronizados.

Questões ou perguntas que articulam as primeiras inferências para obter conteúdos formativos do tipo fatos/conceitos e do tipo atitudes/valores/normas

¿Que fatos/conceitos se necessitam conhecer e compreender para apreender, adquirir e/ou dominar estes procedimentos?

- Variáveis e métodos básicos para o cálculo dos custos de armazenagem
- Fatores que estão envolvidos na formação do custo
- Características da gestão de stocks e inventários
- Critérios de classificação de stocks
- Rotação de existências: período meio de armazenamento, período meio de fabricação, período meio de venda
- Características da avaliação de inventários

¿Que atitudes/valores/normas se necessita adquirir para aprender e/ou dominar estes procedimentos?

- Desenvolver uma atitude de segurança e gosto pelo trabalho metódico, organizado e realizado com eficácia
- Rigor nos processos de avaliação econômica dos stocks e do cálculo dos inventários
- Responsabilidade e rigor nos recontos físicos do armazém

B.3. O estabelecimento dos critérios de avaliação

Finalmente, e pelo que se refere ao terceiro elemento constitutivo do Currículo– os critérios de avaliação - deve sinalar-se que, por definição, ditos critérios estabelecem o umbral mínimo a partir do qual pode se considerar adquirido a aprendizagem de um determinado conteúdo formativo.

Ordinariamente, salvo exceções, os critérios de avaliação das aprendizagens de um programa formativo baseado na competência sole estar referidos aos “procedimentos”, más

que aos conceitos/fatos y às atitudes, devido a que os procedimentos implicam necessariamente a aprendizagem dos correspondentes conceitos/fatos e das correspondentes atitudes.

Pelo que se refere a seu modo de obtenção ou identificação, deve se sinalar que ela deve conjugar três tipos de exigências:

- Primeiro, os critérios de avaliação devem estar referidos a todos os procedimentos identificados; é dizer, devem estabelecer pautas para a avaliação da aprendizagem adquirida de ditos conteúdos e devem, para isso, colocar graus ou níveis que estabeleçam donde ou quando pode se considerar dita aprendizagem como suficiente;
- Segundo, devem tomar em consideração como referencia os “critérios de realização” (ou critérios de execução) definidos, para cada realização profissional, nos correspondentes padrões de competência;
- Finalmente, devem ter em conta as condições e materiais que estão disponíveis nos cenários onde se desenvolvem formalmente processos de ensino e aprendizagem, já que seu objetivo é avaliação da aprendizagem de conteúdos formativos e por tanto sua aplicação deve ter lugar em ditos cenários formativos.

Exemplos de critérios de avaliação:

a) Correspondentes aos conteúdos relativos à avaliação de existências

- Estão calculados corretamente os custos de aquisição ou de produção e de armazenamento.
- Estão calculados corretamente o lote ótimo-ponto de pedido.
- Estão calculados corretamente o coeficiente de rotação das existências e o período meio de maturação.
- Estão elaboradas adequadamente as fichas de armazém aplicando os métodos de avaliação de existências: preço meio ponderado, P.E.P.S., U.E.P.S. e último preço de mercado, analisando os resultados.
- Estão utilizados adequadamente as aplicações de computação de gestão de armazém na elaboração, arquivo e impressão das fichas de armazém.

b) Correspondentes aos conteúdos relativos à realização e avaliação de inventários

- Estão descritos e caracterizados adequadamente os diferentes tipos de inventários.
- Estão elaborados corretamente os inventários a partir dos dados referentes com as existências previamente definidas.
- Estão propostas correções adequadas às anomalias detectadas nos resultados de inventários.
- Estão utilizadas adequadamente as aplicações de computação de gestão de aprovisionamentos para a elaboração de inventários de armazém.

C) Atitudes

- Valorar a importância do conhecimento compreensivo dos conceitos e fatos
- Valorar a expressão correta e a utilização dos termos adequados na descrição de teorias, conceitos e/ou fatos
- Valorar o trabalho metódico, organizado e realizado eficazmente
- Valorar a atitude crítica ante as inovações conceptuais

3.2.3. Critérios de Avaliação

- Foi identificado qual é o objetivo de um Módulo associado com uma UC
- Foi definido corretamente o significado do Enunciado Geral de um Currículo
- Foi descrito com precisão em que consiste o método ou técnica de obtenção de conteúdos formativos baseados na competência, identificando suas fases e passos
- Foi identificado, como exemplos constando formativos de “procedimentos” obtidos mediante processos de inferência
- Foi identificado como exemplo, conteúdos de formação, tais como “conceitos e fatos” obtidos por processos de inferência
- Foram identificados, com exemplos, os conteúdos de formação, tais como “atitudes, valores e / ou normas” obtidos por processos de inferência
- Ter sido devidamente formulado, por exemplo, “critérios de avaliação” conteúdo específico de treinamento de aprendizagem

3.2.4. Atividades de ensino e aprendizagem: exercícios de avaliação

1. Por que o Objetivo de um Módulo associado com uma UC é, precisamente, a Unidade de Competência à que está associado?
2. Por que o processo de inferência para obter conteúdos formativos a partir de Realizações Profissionais de padrões de Competência se tem que iniciar pela obtenção de “procedimentos”?
3. Por que a obtenção de conteúdos formativos do tipo “conceitos e fatos” e do tipo “atitudes” tem que se realizar mediante inferências a partir de “procedimentos”?
4. Em que se parecem e em que se diferenciam o Enunciado Geral de um Currículo e o Desenvolvimento Curricular?
5. O Qual é o ponto de partida e o ponto final do processo de inferência para obter conteúdos formativos baseados na competência?
6. Identifique uma hipotética Realização Profissional de um padrão de Competência relacionado com sua profissão e formule (obtenha mediante inferências) possíveis conteúdos formativos do tipo “procedimentos” que procurem a aquisição de dita RP.
7. A partir dos “procedimentos” obtidos no exercício anterior, formule (obtenha mediante inferências) conteúdos formativos do tipo “conceitos e fatos” e do tipo “atitudes”
8. Respeito dos conteúdos formativos obtidos nos exercícios anteriores, formule possíveis critérios de avaliação sobre sua aprendizagem.

Unidade didática 3.3: Critérios E procedimentos para a elaboração de outros Módulos do Currículo

3.3.1. Objetivo da Unidade

Desenvolver o processo de elaboração dos componentes de outros Módulos do Currículo.

3.3.2. Conteúdos formativos da Unidade

a) Procedimentos

- Identificar tipos de Módulos diferentes aos Módulos associados com uma UC
- Caracterizar o que é um Módulo Transversal
- Analisar quando e por que deve se incluir algum Módulo Transversal no Currículo de um programa formativo
- Descrever como se define o objetivo de um Módulo Transversal
- Descrever como se definem os conteúdos formativos e os critérios de avaliação de um Módulo Transversal
- Identificar como se estabelece o objetivo, os conteúdos formativos e os critérios de avaliação de Módulos associados a uma UC que não pertencem à qualificação ou perfil profissional à que corresponde o programa formativo
- Caracterizar o que é um Módulo de Formação em Centros de Trabalho
- Descrever como se definem o objetivo, os conteúdos formativos e os critérios de avaliação de um Módulo de Formação em Centros de Trabalho
- Descrever o tipo de enunciado no que devem se expressar os diferentes elementos ou componentes do Enunciado Geral de um Currículo

b) Conceitos e fatos

Se entende por “outros Módulos” do Currículo aqueles Módulos que formam parte do programa formativo associado com uma qualificação ou perfil profissional, mas que não estão associados com uma UC específica de dita qualificação ou perfil.

Ao respeito, podem se identificar ao menos três classes deste tipo de Módulos:

- Primeiro, os denominados Módulos Transversais
- Segundo, Módulos que obedecem aos objetivos da política educativa ou laboral e que não estão associados com UCs específicas da qualificação ou perfil profissional relacionado com o programa formativo, embora possa estar com outras UC (por exemplo, o caso do Módulo de Idioma Estrangeiro, ou o caso do Módulo de Promoção do Empreendimento ou Desenvolvimento de Iniciativas Empresariais, ou o caso do Módulo de Segurança e Saúde Laboral, etc.)

- Finalmente, o módulo específico de Formação em Centros de Trabalho, cuja comunicação é opcional segundo os diversos sistemas de ensino técnico profissional.

B.1. Critérios e procedimentos para a elaboração do currículo de Módulos Transversais

No processo de inferência para obter os conteúdos formativos associados com o padrão e unidades de competência pode aparecer certos conteúdos formativos que sejam comuns com varias, ou todas as Unidades de Competência da qualificação ou perfil profissional. A este respeito, pode então se considerar a oportunidade de agrupar os conteúdos formativos comuns e constituir com eles um **módulo transversal**.

Os dois requisitos básicos para constituir um módulo transversal são o requisito de **“transversalidad”** (que os conteúdos sejam comuns com a maioria das UC que compõem o perfil profissional) e o requisito de **“entidade”** (que a formação comum associada com varias UC implique uma duração suficiente para que se justifique sua singularizarão, **e/ou** que a coerência didática da repartição destes conteúdos formativos aconselhe sua organização num módulo transversal).

O requisito de coerência didática significa que, e certos casos, os conteúdos formativos comuns e/ou afins que se conseguem no processo de inferência não podem se fornecer adequadamente formando parte dos módulos associados com uma UC, devido a que sua fragmentação faz difícil sua repartição didática, e requerem uma organização curricular num módulo para lograr uma organização adequada de todos os conteúdos comuns e um processo de ensino-aprendizagem eficaz.

Quando os conteúdos formativos comuns associados com varias UC **cumpram simultaneamente** ambos os requisitos anteriores, se constituirá com eles o correspondente módulo transversal.

Exemplos de módulos transversais que se deduzem das Realizações Profissionais

Os conteúdos de **informática**, ou de **relações na equipe de trabalho**, estão associados à consecução da competência na maioria das UC da qualificação ou perfil profissional de Comercio Interior e tem entidade suficiente para constituir um módulo. Em consequência, podem constituir módulos transversais na formação associada com esta qualificação ou perfil profissional.

Obviamente, a denominação do Módulo transversal deverá fazer referencia aos principais conteúdos formativos do que faz parte.

No caso deste tipo de módulos transversais, parece também obvio que seu **objetivo** deverá ser a aquisição das correspondentes competências transversais. Para efeitos práticos, o objetivo destes módulos será um enunciado de competência que resuma as referidas competências. Dito com outras palavras, o objetivo dos Módulos transversais deverá se corresponder com as competências de caráter transversal das que se inferiu os conteúdos formativos às que estão associados.

Exemplo de Objetivo de um Módulo de caráter transversal

Módulo 6: Aplicações informáticas

Objetivo: Utilizar aplicações informáticas de propósito geral em entorno de usuário de ordenadores pessoais conectados a redes locais e de teleprocesso.

Pelo que se refere aos conteúdos formativos de um Módulo Transversal, também parece evidente que deveram ser precisamente aqueles conteúdos comuns com varias UC os que têm justificado o estabelecimento de dito Módulo Transversal.

Como no caso dos Módulos associados com uma UC, os conteúdos formativos deveram se configurar em termos de procedimentos, fatos/conceitos e atitudes/normas/valores (ver Anexo neste mesmo Módulo) e, também de modo similar aos Módulos associados a uma UC, se organizaram em Unidades Didáticas (ver, mais adiante, o seguinte Módulo 4) a fim de garantir sua repartição didática de modo ordenado e coerente.

Em fim, os critérios de avaliação relativos aos conteúdos formativos se estabeleceram segundo o exposto no anterior apartado 3.2.2, a final do parágrafo Conceitos e Fatos; é dizer, se estabeleceram segundo as mesmas considerações descritas para os critérios de avaliação de conteúdos formativos de Módulos associados a una UC (ver Anexo neste mesmo Módulo).

Pelo demais, e pelo que se refere ao estabelecimento da duração de um Módulo transversal, terá que se definir em função da quantidade e dificuldade de aquisição dos conteúdos formativos que o constituem.

De qualquer jeito, deve se sinalar que a decisão de incluir Módulos Transversais num determinado currículo ou programa formativo baseado na competência obedece a razões de oportunidade didática, estabelecidas desde o ponto de vista da ordenação académica de um sistema formativo, sendo uma decisão relativamente afastada à aplicação da metodologia para elaborar programas formativos baseados na competência.

No entanto, deve ser notado que a decisão de estabelecer módulos transversais afeta ou tem implicações no processo de acreditação e certificação de Unidades de Competência escolhido (embora este processo não é assunto formativo deste curso).

De fato, além de proporcionar coerência educacional e a implementação dos processos de ensino-aprendizagem, a configuração de módulos transversais impede, na aquisição progressiva de creditações e certificações singularizadas de Unidades de Competência que promove o sistema de validação da competência profissional, aos aspirantes a ditas certificações que tenham que cursar repetidamente conteúdos formativos comuns para obter as certificações das diversas UCs que compõem o correspondente perfil profissional ao que aspiram conseguir.

Agora, se são removidos dos módulos associados às UC os referidos conteúdos comuns para constituir com eles um Módulo Transversal, há uma incompatibilidade entre a competência especificada em tais UCs e a formação contida nos módulos associados às UC nos que essa eliminação foi realizada. Esse descompasso entre a competência especificada na UC e a formação contida na chamada a consegui-la significaria, finalmente, que a certificação da formação do módulo associado com dita UC não pode, em propriedade ser considerada certificação da competência especificada nela, já que não tem a formação adequada agrupada no módulo transversal.

Portanto, no caso que se curse de forma completa a formação associado com uma qualificação ou perfil profissional que inclui módulos transversais, estes se consideraram associados à qualificação ou perfil completo e se exigira a superação dos mesmos para a obtenção da certificação de dita qualificação ou perfil profissional, ou seja, de todas as UCs. Mas, se eles aspiram apenas à creditação e certificação de uma ou várias unidades de competência, então precisamos desenvolver alternativas que permitam certificar tais unidades, sem ter que cursar o correspondente módulo transversal completo. (No entanto, esta questão que tem sido referida por seu relacionamento com os módulos transversais não será tratada aqui, porque, como já foi mencionado, o sistema de validação da competência não é objetivo formativo deste curso).

B.2. Critérios e procedimentos para a elaboração do currículo de Módulos promovidos por políticas educativas e/ou laborais

Embora este tipo de Módulos não sejam associados com uma UC específica da qualificação ou perfil profissional no que se fundamenta o programa formativo, ordinariamente solem estar associados com uma UC que interessa – por razões educativas ou sócio laborais - que adquira a pessoa que realize o programa formativo baseado numa determinada qualificação ou perfil profissional.

De acordo com isso, o tratamento que merece este tipo de Módulos, no relativo com a elaboração de seu respectivo currículo, é dizer, à identificação de seu objetivo e o estabelecimento de seus conteúdos formativos e de seus critérios de avaliação, deve ser o mesmo que o descrito na anterior Unidade Didática para os Módulos associados com una UC.

Exemplo de Módulo com um objetivo sociolaboral

Módulo 8: *Seguridade e saúde laboral na atividade comercial*

- Objetivo: aplicar a normativa de seguridade e saúde laboral concernente à atividade comercial.
- Conteúdos formativos:

a) Procedimentos

- Analisar a normativa vigente sobre seguridade e higiene relativa ao setor de comércio.
- Detectar as situações de risco mais habituais no âmbito laboral que possam afetar com sua saúde e aplicar as medidas de proteção e prevenção correspondentes.
- Relacionar os meios e equipas de seguridade empregadas em armazéns e estabelecimentos comerciais.
- Aplicar as medidas sanitárias básicas imediatas no lugar do acidente em situações simuladas.
- Analisar e avaliar casos de acidentes reais ocorridos em empresas ou departamentos comerciais.

b) Fatos e Conceitos

- Saúde laboral. Condições de trabalho e seguridade.
- Fatores de risco: Medidas de prevenção e proteção. Primeiros auxílios
- Planos de seguridade e higiene. Política de seguridade nas empresas. Documentação sobre os planos de seguridade e higiene.
- Fatores e situações de risco. Riscos mais comuns no setor de comércio. Métodos de prevenção. Proteções nas equipas e instalações. Sistemas de ventilação e evacuação de resíduos.
- Meios, equipas e técnicas de seguridade. Roupas e equipas de proteção pessoal. Sinais e alarmas. Equipas contra incêndios.
- Situações de emergência. Técnicas de evacuação. Extinção de incêndios. Traslado de acidentados.
- Normativa vigente sobre seguridade e higiene no setor de comércio.
- Normativa sobre limpeza e ordem no entorno de trabalho e sobre higiene pessoal.

c) Atitudes, valores e normas

- Motivar-se a si mesmo e aos demais referentes às situações de risco.
- Ser responsável das ações encomendadas, manifestando rigor em seu planejamento e desenvolvimento.
- Ter iniciativa.

- Ser flexível e adapta-se aos câmbios.
- Desenvolver uma atitude de seguridade e gosto pelo trabalho bem feito no desenvolvimento das atividades empreendidas.

B.3. Critérios e procedimentos para a elaboração do currículo de um Módulo de Formação em Centros de Trabalho

Qualquer programa formativo que aspire a conseguir determinada competência profissional deve cumprir o requisito de que os processos de ensino-aprendizagem se desenvolvam em ambiente de formação e avaliação que sejam semelhantes com às situações reais de trabalho. Como, em muitos casos, não podem se conseguir com os recursos e equipamentos dos centros de formação, é preciso acudir a uma formação em situações de trabalho reais, que permita completar a formação adquirida no centro formativo e possibilite a aquisição (e posterior avaliação) da competência profissional especificada.

Em relação com isso, deve se sinalar que um número crescente de programas formativos inclui, como parte do mesmo, um período de formação em empresas ou centros de trabalho.

O módulo de formação em centros e situações de trabalho (ou Módulo de FCT, ou como se denomine donde se tenha estabelecido) é o módulo ao que se encomenda esse complemento formativo e de avaliação. Trata-se, então, de um módulo singular -e transversal- no currículo da formação associada às qualificações ou perfis profissionais, cuja característica fundamental é que se desenvolva num cenário o mais parecido possível donde se desenvolvem as situações reais de trabalho associadas ao perfil profissional correspondente.

Nestas situações o alunado que carece de experiência laboral significativa na qualificação ou perfil profissional ao que está associado o programa formativo que está realizando poderá observar e participar em atividades e funções próprias dos diversos postos de trabalho do referido perfil, que não se podem obter nos cenários formativos convencionais, assim como ter a oportunidade de ser avaliados em situações reais de trabalho.

Efetivamente, as finalidades principais do módulo de FCT são as de:

- a) Complementar —através de situações de aprendizagem em cenários reais que não podem simular ou reproduzir em cenários de formação formais— a formação adquirida num centro formativo, ate completar a aquisição da competência profissional que especifica a qualificação ou perfil profissional correspondente.
- b) Procurar cenários de avaliação que não podem se estabelecer em cenários de formação formais e que permitam, não só a avaliação das aprendizagens aos que

remite o próprio módulo de FCT, mas também de outros conteúdos formativos associados à qualificação ou perfil profissional que não poderem ser avaliados de forma suficiente no centro formativo.

Em definitiva, a finalidade geral do módulo de FCT é a mesma para todos os módulos de esta natureza associados a qualificações ou perfis profissionais: *completar a aquisição da formação associada ao perfil profissional mediante atividades formativas realizadas em ambientes reais de trabalho.*

Uma vez identificados os conteúdos da formação associada com uma qualificação ou perfil profissional, se trata de identificar aqueles conteúdos formativos dos módulos (tanto dos associados à UCs, como dos módulos transversais) que, a juízo dos expertos, requerem situações de aprendizagem que, total ou parcialmente, devem se desenvolver em centros de trabalho e/ou situações de trabalho reais; e isso, porque as situações de aprendizagem de um centro formativo ordinário não permitem seu adequado aprendizagem desde a ótica de a consecução da competência à que estão associados. Esses conteúdos vão formar parte do módulo de FCT, embora figurem também em outros módulos do currículo.

Os conteúdos do módulo de FCT se formularam tal qual se identificou no processo de inferência antes aludido.

Os critérios de avaliação referidos aos conteúdos formativos propriamente ditos do módulo de FCT se definiram de acordo com os critérios gerais estabelecidos para a elaboração deste componente curricular (ver anterior apartado 3.2.2, ao final da subseção Conceitos e Fatos).

Exemplo de Módulo de Formação em Centros de Trabalho

Módulo de Formação em Centros de Trabalho (associado à qualificação ou perfil profissional de Comercio Interior)

- Objetivo: Realizar atividades de animação de pontos de venda e operações de armazenagem, expedição e venda de produtos e/ou serviços, no âmbito local e/ou nacional, em situações comerciais reais.
- Conteúdos formativos:

a) Procedimentos

- Atuar conforme critérios de seguridade pessoal e medioambiental no desempenho das atividades próprias ao posto de trabalho.
- Supervisar as operações de recepção e armazenagem de produtos, verificando seu ajuste às condições contratadas do pedido e aplicando os procedimentos estabelecidos.

- Realizar ações de venda e cobro, aplicando as técnicas adequadas e os meios disponíveis, de acordo com os procedimentos e as especificações recebidas.
- Elaborar a documentação gerada na atividade comercial da empresa, utilizando programas informáticos de gestão e aplicando os procedimentos estabelecidos.
- Montar o mostruário previamente definido de acordo com as características do estabelecimento, com a imagem que se quer transmitir e respeitando as normas específicas de seguridade.
- Aquecer as “zonas frias” do estabelecimento aplicando técnicas de “merchandising” e procedimentos determinados.

b) Fatos e Conceitos

- Estrutura, funções, normas e organograma da empresa e/ou do departamento.
- Características dos procedimentos aplicados pela empresa no controle das operações de armazenagem de produtos.
- Características dos procedimentos aplicados pela empresa na realização de operações de venda.
- Documentação administrativo-comercial.
- Técnicas de “merchandising”.
- Critérios sobre o correto comportamento dentro do organograma da empresa e da equipe de trabalho.

c) Atitudes, valores e normas

- Trabalhar de forma autônoma.
- Responsabilizar-se das ações encomendadas, manifestando rigor em seu planejamento e desenvolvimento.
- Ter iniciativa.
- Ser flexível e se adaptar aos câmbios.
- Desenvolver uma atitude de seguridade e gosto pelo trabalho bem feito no desenvolvimento das atividades empreendidas

B.4. Sobre a formulação do Enunciado Geral de um Currículo associado à competência profissional

De acordo com os critérios configuradores da estrutura curricular da formação associada com qualificações ou perfis profissionais que se relacionam mais acima, deve se concluir que as características do Enunciado Geral do Currículo serão as seguintes:

- Respeito à composição estrutural do currículo, deveram figurar os Módulos que integram, sua denominação e o tipo ao que pertencem (Módulos associados a uma Unidade de Competência ou outro tipo de Módulos);

- Em quanto ao objetivo do currículo, tem que diferenciar-se um Objetivo geral da formação associada à qualificação ou perfil profissional (para efeitos práticos, o Objetivo general será a aquisição da competência geral atribuída à respectiva qualificação ou perfil profissional), junto com uma serie de Objetivos específicos, que, para efeitos práticos, serão os estabelecidos para cada Módulo formativo;
- Referente aos conteúdos formativos do currículo, estes serão os correspondentes a cada Módulo formativo, obtidos na primeira parte do processo de inferência ao que se aludiu anteriormente;
- Pelo que se refere aos critérios de avaliação, estes serão os referidos aos conteúdos formativos de cada Módulo;
- Finalmente, no Enunciado Geral do Currículo poderá figurar também, ao menos com carácter de orientação, a duração atribuída para cada Módulo (cuja suma global constituirá a duração total do currículo).

Resumindo, no enunciado geral do currículo da formação associada com uma determinada qualificação ou perfil profissional deveram figurar os seguintes elementos:

O objetivo geral do currículo (que se corresponderá com a competência geral do perfil profissional ao que está associado).

Os objetivos específicos do currículo (que se corresponderam com os objetivos específicos de cada Módulo).

A relação de Módulos que integram o currículo, ordenados segundo tipo (associados com una UC e, em seu caso, associados com varias UC e/ou requeridos pela ordenação educativa o laboral).

O currículo geral de cada Módulo, que incluirá:

- Sua denominação;
- Seu objetivo;
- Seus conteúdos formativos, organizados em procedimentos, fatos/conceitos e atitudes/valores/normas;
- Seus critérios de avaliação (referidos com seus conteúdos formativos), e
- Sua duração.

Pelo demais, para que os enunciados dos elementos e conteúdos curriculares que se consideram nesta metodologia sejam homogêneos e se correspondam com o que pretendem expressar, se relacionam os seguintes critérios:

1. Sobre o título geral do currículo da formação associada com uma qualificação ou perfil profissional

A proposta que faz a Metodologia descrita neste Módulo é que o título do currículo formativo se deve enunciar em *substantivo*, fazendo referencia a área ou setor produtivo (ou de serviços) correspondente à qualificação ou perfil profissional ao que se associa o currículo: por exemplo, comercio exterior, cozinha, laboratório, jardineira, construções metálicas, soldadura, transformados lácteos, atividades turísticas, etc.

2. Sobre O Objetivo general do currículo de formação associada a um perfil profissional

Como o objetivo do currículo corresponde à competência geral atribuída ao perfil de qualificações ou profissional, parece lógico que este objetivo (o que implica algum tipo de competição ou de ação) seja formulado em infinitivo.

3. Sobre os Objetivos específicos do currículo (os Objetivos de cada um dos Módulos)

Como no caso do Objetivo geral do currículo, ao se corresponder com Unidades de Competência (que implicam ação), seu enunciado deve se realizar também em *infinitivo*.

4. Sobre os conteúdos formativos do tipo “procedimentos”

Dado o significado conceitual deste tipo de conteúdos que aludem sempre algum tipo de atividade ou ação, seu enunciado deve se realizar do mesmo jeito em *infinitivo*.

5. Sobre os conteúdos formativos do tipo “Fatos/conceitos”

Este tipo de conteúdos, não entanto, devem se enunciar em *substantivo* (salvo que sua natureza requer, excepcionalmente, outro tipo de enunciado), já que Essa é a expressão gramatical que melhor se adapta á descrição de fatos, conceitos, teorias, princípios, etc.

6. Sobre os conteúdos formativos do tipo “atitudes/valores/normas”

Este tipo de conteúdos admitem, indistintamente, o *substantivo* e o *infinitivo* (por exemplo, “respeito e tolerância pelo trabalho e a personalidade dos demais”; “motivar aos colegas de trabalho”), já que numas ocasiões parece mais apropriado o primeiro, enquanto que em outras pode resultar mais apropriado o segundo.

Em todo caso, como critério geral, sempre que este tipo de conteúdos formativos admitem de maneira não forçada sua expressão em *substantivo*, deveram se enunciar assim.

7. Sobre os critérios de avaliação

Ao definir um nível ou grau hipotético de aprendizagem suficiente (ao igual que os “critérios de execução” estabelecem um nível ou Grau hipotético de realização

suficiente), os critérios de avaliação devem se enunciar (tal e como é feito pelos critérios de execução) na terceira pessoa do pretérito perfeito do verbo que se trate na voz passiva reflita (*se ha...*).

Nota: os critérios serão também de aplicação aos produtos do Desenvolvimento Curricular (ver mais adiante o Módulo 4).

c) Atitudes

- avaliar a importância e a necessidade do trabalho em equipe
- Avaliar o trabalho metódico, organizado e realizado efetivamente
- Avaliar a expressão correta e a utilização dos términos adequados na descrição de tarefas
- Avaliar e se interessar pelas análises lógicas e pela lógica dedutiva

3.3.3. Critérios de Avaliação

- Foram identificados os diferentes tipos de Módulos que podem formar parte de um currículo baseado na competência
- Foi definida a natureza de um Módulo Transversal
- Foram identificados os critérios que justificam o estabelecimento de um Módulo transversal
- Foram descritos como se conseguem o objetivo, os conteúdos formativos e os critérios de avaliação de um Módulo Transversal
- Foram descritos como se conseguem os objetivos, os conteúdos formativos e os critérios de avaliação de Módulos associados com UC distintas das do perfil profissional ao que corresponde o currículo objeto de elaboração
- Foram definidas a natureza e as funções de um Módulo de Centros de Trabalho (FCT)
- Foram identificados o tipo de enunciado no que devem se expressar os elementos e/ou componentes do Enunciado Geral de um Currículo

3.3.4. Atividades de ensino e aprendizagem: exercícios de avaliação

1. Que diferencias há entre um Módulo associado com uma UC e um Módulo Transversal?
2. De que depende a inclusão de um Módulo Transversal num Currículo?
3. Quais são as referencias fundamentais para identificar ou definir o Objetivo, os conteúdos formativos e os critérios de avaliação de um Módulo Transversal?
4. Que diferencias existe entre o procedimento de obtenção do currículo de um Módulo associado com uma UC do perfil correspondente ao programa formativo objeto de elaboração e o da obtenção de um Módulo associado com outras UC que não formam parte do perfil?
5. Que justifica o estabelecimento de um Módulo de Formação em Centros de Trabalho?, Quais são as funções deste Módulo?

6. Que diferenças ou semelhanças existe entre os conteúdos formativos de um Módulo de FCT e os dos Módulos associados com uma UC?
7. Quais são os componentes da estrutura do Enunciado Geral de um Currículo?
8. Como se devem enunciar os diferentes conteúdos formativos de um Módulo ou do Enunciado Geral de um Currículo?

Exercicio de avaliacao global do módulo 3

em uma extensão máxima de três páginas, analise e valore comparativamente o procedimento de obtenção do currículo dos diferentes tipos de Módulos (Módulos associados com uma UC, Módulos Transversais, outro tipo de Módulos) que podem formar parte do Enunciado Geral de um Currículo baseado na competência.

Anexo

*Prototipo do enunciado geral do currículo
de um programa formativo baseado
na competência*

Qualificação ou perfil profissional de comercio interior
1. ESPECIFICAÇÃO DE COMPETENCIA
1.1. COMPETENCIA GERAL
Realizar a armazenagem, a expedição e a venda de produtos e/ou serviços no âmbito local e/ou nacional, aplicando planos de atuação comercial, de acordo com objetivos e procedimentos estabelecidos e com a normativa vigente, e otimizando, e cada operação, os resultados das gestões atribuídas para seu âmbito de responsabilidade; e, em seu caso, administrar e gerir um pequeno estabelecimento comercial.
1.2. RELAÇÃO DE UNIDADES DE COMPETENCIA
UC 1: Gerir operações de armazenagem e de expedição de produtos. UC 2: Realizar as atividades de animação do ponto de venda. UC 3: Realizar as operações de venda de produtos e/ou serviços. UC 4: Administrar e gerir um pequeno estabelecimento comercial.
1.3 DESENVOLVIMENTO DE UNIDADES DE COMPETENCIA
UNIDADE DE COMPETENCIA 1: GERIR OPERAÇÕES DE ARMAZENAGEM E DE EXPEDIÇÃO DE PRODUTOS
ELEMENTOS DE COMPETENCIA (REALIZAÇÕES PROFISSIONAIS) E CRITÉRIOS DE REALIZAÇÃO
1.1. Organizar os recursos atribuídos ao armazém (tanto humanos como materiais) na execução de operações, atribuídas às suas áreas de competência, de recepção, distribuição interna no armazém e expedição de produtos, de acordo, em seu caso, com as instruções recebidas, otimizando com eficiência sua armazenagem e aplicando a normativa de seguridade e saúde laboral e, quando proceda, as especificações técnicas de seguridade e/ou conservação de produtos determinados. <ul style="list-style-type: none"> • Identifica os parâmetros estabelecidos pela entidade e/ou, em seu caso, normalizados para a organização dos processos de armazenagem, a estrutura de espaços e as condições do armazém. • determina o procedimento de distribuição, manipulação e movimento dos produtos no armazém de acordo com os critérios e métodos estabelecidos pela organização conseguindo a otimização do espaço e do tempo de operação. • designa os recursos humanos e materiais necessários em cada operação, atribuída a seu âmbito de competência, de recepção, distribuição interna no armazém e expedição de mercancias, de maneira que se otimize o tempo necessário para realizar e se garante o estado físico dos produtos. • estabelece uma rota que otimize os tempos nas operações de armazenagem e facilite a mobilidade na manipulação dos produtos. • dar as instruções precisas para a localização dos produtos, de acordo com critérios estabelecidos e com as normas de seguridade e higiene, otimizando o espaço disponível e a rotação necessária dos produtos. • estabelecem os critérios de manipulação dos produtos de acordo com seus características, os procedimentos estabelecido e as normas de seguridade e higiene. • organiza, segundo os critérios e os métodos estabelecidos pela organização, o processo de tratamento da informação, utilizando os métodos informáticos apropriados para facilitar o acesso à informação atualizada sobre o funcionamento do armazém.

Qualificação ou perfil profissional de comercio interior

- 1.2. Supervisar as entradas de aprovisionamentos, comprovando que se ajustam às condições contratadas nos pedidos correspondentes.
- detecta possíveis defeitos na quantidade, fecha de caducidade, danos e perdas.
 - gerir com o departamento técnico, si procede, a comprovação das características técnicas do produto.
 - compara a carta de porte que acompanha as entradas de produtos com a fatura correspondente e se comprovam em ele os preços, unidades, descontos, impostos e as operações aritméticas.
- 1.3. Gerir, no âmbito de sua competência e de acordo com critérios estabelecidos, as existências no armazém, assegurando um nível adequado de aprovisionamento, mantendo atualizada a informação requerida e minimizando os custos de armazenamento.
- registra as entradas e saídas de produtos nas fichas de armazém e se mantém atualizadas seguindo procedimentos estabelecido.
 - O nível de existências se mantém nos limites fixados, realizando as previsões de existências oportunas para evitar roturas e/ou volumes anormais de stocks, de maneira que se otimize a relação entre o volume de stocks e o nível de serviço.
 - valora corretamente os produtos no armazém, aplicando o critério de avaliação estabelecido (incluindo: PMP, LIFO, FIFO...).
 - Nos períodos determinados, se dão as instruções precisas à equipe correspondente para realizar o reconta física do produto armazenado no prazo combinado.
 - o inventario se realiza no formato adequado e na data estabelecida, efetuando correta -mente os cálculos necessários.
 - comprova a concordância entre a informação das fichas de armazém e o reconto físico dos produtos, detectando os possíveis desvios e realizando as correções oportunas e/ou transmitindo no seu caso a incidência originada.
 - transmite em tempo e forma a informação requerida aos departamentos correspondentes.
 - mantém atualizada em todo momento a informação sobre as existências no armazém.
- 1.4. Gerir, de acordo com as instruções recebidas e com os procedimentos estabelecidos, operações de expedição de produtos para sua distribuição a clientes ou para outros departamentos da organização, utilizando a embalagem e o meio de transporte requerido para garantir que a entrega se efetua no estado, a forma e os prazos determinados nas condições contratadas e/ou nas especificadas pela empresa.
- Comprova que a mercancia existente no armazém cobre as necessidades do pedido, em quanto qualidade e quantidade do mesmo.
 - Verifica que o acondicionamento da mercancia se adéqua às condições estabelecidas.
 - Na preparação do pedido e seguindo procedimentos estabelecidos, se assegura que:
 - O acondicionamento da mercancia se realiza com a embalagem estabelecida e adequada com suas características.
 - O pedido é disponível para sua expedição na data patada.
 - O lugar de colocação das etiquetas na embalagem seja o adequado e a informação que deve se registrar nas mesmas identifique facilmente a mercancia (incluindo: remetente, destinatário, características essenciais como nível de perigo, fragilidade...).
 - Verifica que a mercancia expedida vá acompanhada da documentação necessária e que os dados são os corretos
 - Na operação de carga no meio de transporte determinado, se determina adequadamente seguindo procedimentos estabelecidos:
 - a mercancia que se deve trasladar e número de unidades
 - a localização no armazém
 - os sistemas de manipulação, de acordo com as características do produto, assegurando a proteção física.
 - A colocação no meio de transporte de acordo com as características do produto, espaços e ordem de entrega em destino.

Qualificação ou perfil profissional de comercio interior
<ul style="list-style-type: none"> • identifica a informação dos distintos serviços de transporte (incluindo: normativa aplicável e características técnicas de cada meio, condições oferecidas, funcionamento, fretes e tarifas, custo/tarifas de operações auxiliares, custo correspondente...) aplicando técnicas de organização e tratamento da informação. • escolhe o meio de transporte otimizando os parâmetros que definem (incluindo: custo, destino, volume, rapidez...), de acordo com as características do pedido, os procedimentos estabelecidos e/ou as instruções recebidas. • calculam corretamente os custos de distribuição para seu controle, propondo e aplicando, em seu caso, medidas que os otimizem. • verifica que os produtos chegam ao seu destino nas condições e os prazos estabelecidos e, no seu caso, se identificam e resolvem com rapidez as contingências produzidas durante a operação de distribuição ou se informa sobre as mesmas para quem é o responsável. • mantém atualizada em todo momento a informação sobre a expedição de mercancias.
<p>1.5. Verificar, no âmbito de sua competência, que o funcionamento do armazém cumpre os critérios estabelecidos, a normativa de seguridade e saúde laboral e, no seu caso, as especificações técnicas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • supervisiona a atuação da equipe humana do armazém em cada operação de recepção, armazenagem e expedição de produtos, verificando a otimização de tempos e a aplicação dos procedimentos estabelecidos segundo as características dos produtos e a normativa de seguridade e higiene. • comprova que no emprazamento das mercancias se aplicou os critérios estabelecidos, as medidas de seguridade e saúde laboral e, no seu caso, as especificações técnicas correspondentes. • verifica que o estado de conservação do armazém (incluindo: espaço físico, mobiliário, ferramentas, medidas anti incêndios...) se ajusta aos critérios estabelecido e à normativa de seguridade e saúde laboral. • transmite qualquer anomalia detectada, propondo, si é necessário, medidas corretoras.
ESPECIFICAÇÃO DE CAMPO OCUPACIONAL
<p>Informação(natureza, tipos e suportes): Diretrizes estabelecidas para a organização e gestão do armazém (incluindo: stocks de seguridade, critérios de valoração de existências, períodos de entrega, condições de armazenamento segundo as características dos produtos...). Informação sobre inventários (incluindo: listado de buracos de armazém, listado ABC de mercancias, avaliação de existências...). Documentação administrativa relacionada com o armazém (folhas de rota de entrada e de saída, faturas, ordens de pedidos e fichas de armazém). Informação sobre sistemas de manipulação de cargas e sobre equipes e ferramentas de transporte interno no armazém. Normativa sobre seguridade e saúde laboral. No seu caso, normativa sobre especificações de seguridade, manipulação e conservação de produtos características (incluindo: alimentos, produtos sanitários, produtos perigosos, matérias primas, produtos intermédios...). Normativa sobre embases e embalagens. Informação sobre a estrutura de canais de distribuição em função do produto (ambiente, provedores, intermediários, clientes e conflitos de competência). Diretrizes estabelecidas pela organização sobre canais de distribuição. No seu caso, diretrizes estabelecidas pela organização sobre distribuição interna de produtos. Normativa sobre transporte marítimo, aéreo, terrestre e multimodal. Informação sobre distintos meios de transporte (incluindo: operadores, saídas, destinos, tarifas, cargas e embarques, tempos...). Modelos de contratos de transporte (marítimos, aéreos, terrestres e multimodais).</p> <p>Meios para o tratamento de informação: Equipes: ordenadores pessoais, postos de redes locais e de teleprocesso. Programas: entornos de usuário (incluindo: software de rede, Internet, correio eletrônico, videoconferência...), aplicações de organização e gestão de armazém, aplicações de faturação e programas de computação (incluindo: tratamento de textos, bases de dados, folhas de cálculo...). Processos, métodos e procedimentos: Procedimentos estabelecidos de organização, execução e controle da armazenagem de produtos no seus distintas fases de recepção, manipulação e distribuição interna e expedição. Métodos normalizados de avaliação de existências (incluindo: PMP, FIFO, LIFO...). Procedimentos estabelecidos de cálculo e avaliação de inventários (incluindo: stock de seguridade, stock ótimo, volume de pedido, inventários contáveis e físicos...). Procedimentos estabelecidos de cálculo de custos de distribuição e armazenagem. Procedimentos gerais de análises comparativos de distintos meios de transporte.</p>

Qualificação ou perfil profissional de comercio interior

Principais resultados do trabalho: Aproveitamento garantido no âmbito de sua competência. Produtos armazenados de acordo com suas características técnicas, os requerimentos de empresa e a normativa de segurança e saúde. Recepção e expedição de pedidos no estado, a forma e os prazos requeridos. Informação sobre inventários atualizada e avaliada (inventário contábil e físico). Pessoas e/ou organizações destinatárias do serviço: Externas ao centro de trabalho: Empresas de transporte. Empresas subministradoras de embalagens e embases Fornecedores. Clientes. Internas: no seu caso, chefe de armazém. Chefe de Logística. Departamentos de Compras. Departamentos de produção. Departamentos comerciais. Departamento de contabilidade.

UNIDADE DE COMPETENCIA 2: REALIZAR AS ATIVIDADES DE ANIMAÇÃO DO PONTO DE VENDA

ELEMENTOS DE COMPETENCIA E CRITÉRIOS DE REALIZAÇÃO

- 2.1. Montar, de acordo com as instruções recebidas e com os procedimentos estabelecidos, o escaparate previamente desenhado, transmitindo a imagem do estabelecimento determinada pelos objetivos comerciais da organização e ajustando-se às normas específicas de segurança.
- Identifica a imagem que se quer transmitir e os parâmetros que determinam o escaparate definido:
 - dimensão
 - elementos componentes (produtos e tipo de materiais de composição)
 - distribuição
 - períodos de montagem
 - normas de segurança
 - instalação de iluminação
 - volumes
 - Organiza a montagem do escaparate determinando:
 - ferramentas que se vão utilizar.
 - Fases de execução segundo o tempo estabelecido.
 - Aproveitamento e preparação dos materiais.
 - As instalações precisas.
 - Na execução do montagem, se dispõem, misturam, manipulam e transformam os materiais com habilidade tendo em conta técnicas de cor, características físicas dos produtos e materiais, e a normativa de segurança para conseguir o efeito desejado.
 - Os escaparates se modificam periodicamente, trocando os produtos e demais elementos componentes do mesmo, de acordo com as especificações recebidas.
 - Em pequenos estabelecimentos, se define o escaparate que se vá montar em função do tipo de cliente cuja atenção se quer captar, potenciando os artigos com elementos decorativos adequados e remarcando as diferenças da oferta do estabelecimento com respeito à competência.
- 2.2. Preparar e aprovisionar os lineais de produtos, de acordo com os critérios e os procedimentos estabelecidos, otimizando o uso do espaço, conseguindo a complementaridade dos artigos e facilitando aos clientes a opção de compra segundo os objetivos comerciais da organização.
- Os lineais se distribuem por famílias de produtos, segundo a planificação estabelecida pela empresa, em função de sua utilização e normativa vigente.
 - A disposição dos produtos dentro do lineal se realiza vertical ou horizontalmente, segundo critérios de “merchandising” (incluindo: impressão de ordem, localização ao alcance do cliente, concentração da atenção do cliente numa zona espacial reduzida, otimização dos níveis do lineal...).
 - No mobiliário do ponto de venda, se colocam os diferentes produtos, tendo em conta o número de caras para que seja perfeitamente visível pelo cliente desde diferentes ângulos.
 - Os produtos se repõem nas seções no momento que se observa que estão alcançando o limite de rotura de “stock”.
 - Os produtos aos que se deseje dar maior saída, segundo os planos de venda estabelecidos, se situam à altura dos olhos facilitando a decisão de compra.
 - Os produtos buscados a propósito pelo consumidor se localizam na zona próxima ao chão.
 - Observar as medidas de segurança e higiene nos lineais de produtos.

UNIDADE DE COMPETENCIA 2: REALIZAR AS ATIVIDADES DE ANIMAÇÃO DO PONTO DE VENDA
ELEMENTOS DE COMPETENCIA E CRITÉRIOS DE REALIZAÇÃO
<p>2.3. Manter Atualizada a informação para orientar adequadamente aos clientes no ponto de venda, elaborando e localizando os "cartéis" do estabelecimento e as etiquetas dos produtos, segundo os procedimentos e os objetivos comerciais estabelecidos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confeccionar os cartéis precisos (incluindo: de preços, promoções, seções...) aplicando as técnicas mais adequadas de rotulação e/ou dirigindo programas informáticos de autoedição. • marcar, segundo instruções recebidas, os sentidos de circulação precisos dentro do estabelecimento utilizando técnicas e princípios de "merchandising". • combinar corretamente forma, cor, textura e tipo de letra, para lograr o melhor contraste e harmonia nos cartéis e uma fácil leitura à distancia adequada. • Na realização dos cartéis promocionais se expressa com clareza e exatidão as seções e produtos em promoção. • As etiquetas se colocam numa posição segura e visível que facilite o acesso à informação que proporcionam. • O processo de etiquetado se leva a cabo classificando e manipulando os produtos de acordo com suas características e evitando danos nos mesmos. • A elaboração das etiquetas dos produtos se realiza em função da informação que se deseja proporcionar (incluindo: preço, fornecedor, características relevantes...). • As etiquetas de preços se mantêm atualizadas em todo momento comprovando as ofertas de produtos y etiquetando de novo, si é necessário.
<p>2.4. Aquecer "pontos frios", de acordo com as instruções recebidas e com os procedimentos estabelecidos, para incrementar o volume de vendas, utilizando adequadamente as ofertas e promoções de produtos determinadas nos planos de atuação comercial da organização.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Colocar as ilhas precisas, com o fim de atrair a atenção do cliente sobre os produtos em oferta e promoção. • Situar as áreas de base necessárias para forçar o recorrido do comprador através de uma parte importante do estabelecimento. • Colocar os indicadores visuais precisos que sinalizam ao cliente donde se encontram as áreas promocionais. • Organizar as atuações pontuais de promoção necessárias (demonstrações de funcionamento e utilização de produtos, degustações, centros de atenção e animação), de acordo com as especificações recebidas, informando de promoções e oportunidades.

UNIDADE DE COMPETENCIA 2: REALIZAR AS ATIVIDADES DE ANIMAÇÃO DO PONTO DE VENDA
ELEMENTOS DE COMPETENCIA E CRITÉRIOS DE REALIZAÇÃO
ESPECIFICAÇÃO DE CAMPO OCUPACIONAL
<p>Informação (natureza, tipos e suportes): Informes sobre seguimento de vendas (incluindo: vendas por seções, vendas promocionais, vendas de cabeceiras de gôndola, vendas de produtos expostos no escaparate...). Diretrizes da empresa sobre a animação do ponto de venda (Incluindo: objetivos de vendas, distribuição de produtos na superfície de venda, decoração do estabelecimento, apresentações especiais, espaços destacados, critérios de vitrines de promoções e ofertas...). Catálogo de produtos (incluindo: características técnicas, preços, condições de venda...). Normas de seguridade e saúde laboral para estabelecimentos comerciais. Em seu caso, normativa sobre especificações de seguridade, manipulação e conservação de produtos característicos (incluindo: alimentos, produtos sanitários, produtos perigosos...). Diretrizes da empresa e normativa sobre etiquetado, em bases e embalagens.</p> <p>Meios para o tratamento da informação: Equipes: computadores pessoais, postos de redes locais e de teleprocesso. Programas: entornos de usuário (incluindo: software de rede, Internet, correio eletrônico...), aplicações gráficas e de autoedição.</p> <p>Úteis e materiais: Materiais e elementos de decoração e realização de vitrines Úteis para a preparação de lineais. Elementos de POV (publicidade no ponto de venda) próprios ou do fabricante.</p> <p>Processos, métodos e procedimentos: Procedimentos normalizados sobre distribuição, reposição e etiquetado de produtos. Procedimentos estabelecidos de montagem de vitrine Procedimentos estabelecidos sobre a elaboração e localização da informação no estabelecimento comercial. Procedimentos normalizados para "aquecer pontos frios" em estabelecimentos comerciais.</p> <p>Principais resultados do trabalho: Aprovisionamento dos lineais garantidos, no âmbito de sua competência, de acordo com as características dos produtos, os requerimentos da empresa e com a normativa de seguridade e saúde laboral. Escaparate otimizado de acordo com os objetivos comerciais. Informação atualizada e adequada no ponto de venda. etiquetado correto de produtos. Promoção de produtos realizada pelos planes de atuação comercial estabelecido.</p> <p>Pessoas e/ou organizações destinatárias do serviço: <i>Externas ao centro de trabalho:</i> Publicistas, fornecedores, Clientes <i>Internos:</i> Em seu caso, responsável superior chefe no estabelecimento comercial. "Merchandiser". Designer de vitrines. Vendedores.</p>

UNIDADE DE COMPETENCIA 3: REALIZAR AS OPERAÇÕES DE VENDA DE PRODUTOS E/OU SERVIÇOS
ELEMENTOS DE COMPETENCIA E CRITERIOS DE REALIZAÇÃO
<p>3.1. Identificar e selecionar clientes potenciais no âmbito de sua responsabilidade, de acordo com critérios estabelecidos e com os objetivos comerciais da organização.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica as variáveis e os parâmetros que afetam à seleção de clientes concretos de acordo com os critérios estabelecidos no plano de atuação comercial. • identifica organismos, entidades e empresas que podem subministrar informação fiável associada a clientes potenciais. • Identifica os fatores de risco internos (cliente) e externos (atualidade e/ou mercado) que afetam à rentabilidade e seguridade na atuação comercial, segundo os critérios estabelecidos. • A situação empresarial dos clientes potenciais selecionados possibilita adequadas oportunidades de negocio dentro das margens estabelecidas nos objetivos e planos de atuação comercial. • Atualiza a informação sobre clientes (reais e potenciais) com os dados obtidos no processo de seleção de clientes, seguindo os critérios estabelecidos e utilizando os programas informáticos adequados. <p>3.2. Determinar as linhas próprias de atuação comercial na venda, ajustando o plano de ação definido pela empresa às características específicas de cada cliente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica os parâmetros que afetam à atuação comercial: <ul style="list-style-type: none"> – Da empresa e o mercado (incluindo: imagem da empresa, volume de vendas, normas de atuação, objetivos comerciais, posição do produto no mercado...). – Características do produto ou serviço (incluindo: materiais de que está feito o produto, características do serviço, marca, apresentação, fusos, preços, seguridade, duração...) • Identifica as características da carteira de clientes potenciais e reais (incluindo: idade, potencial de compra, pedidos realizados, pedidos pendentes de fechar...) para detectar pontos fortes e fracos e estabelecer linhas de atuação com cada cliente. • Confecciona um plano de vendas próprio tendo em conta os parâmetros comerciais identificados e de acordo com os objetivos estabelecidos pela organização, detalhando: <ul style="list-style-type: none"> – Planificação de visitas (incluindo: rotas, frequências, número...) – Objetivos de vendas e argumento para cada cliente. – Ampliação da carteira de clientes. – Condições ofertadas e margens de negociação. – Limites de atuação.

UNIDADE DE COMPETENCIA 3: REALIZAR AS OPERAÇÕES DE VENDA DE PRODUTOS E/OU SERVIÇOS
ELEMENTOS DE COMPETENCIA E CRITERIOS DE REALIZAÇÃO
<p>3.3. Atender ao cliente em sua demanda de produtos e/ou serviços, informando lhe e assessorando lhe adequadamente segundo suas necessidades, de acordo com procedimentos estabelecidos para o desenvolvimento da atuação comercial, adaptados às características próprias de cada cliente, e de modo que se iniciem e/ou mantenham relações comerciais adequadas aos objetivos comerciais marcados.</p> <ul style="list-style-type: none"> • identificam as necessidades do cliente para determinar os produtos ou serviços que podem satisfaze-las. • identifica o tipo de cliente de acordo com características observáveis (incluindo: segmento de população, comportamento, perguntas plantadas...) para aplicar as técnicas de venda adequadas ao mesmo. • Quando se precisa, se obtém a informação necessária e atualizada sobre o produto ou serviço determinado. • Assessora com clareza e precisão ao cliente acerca dos produtos que podem satisfazer suas necessidades (fusos, características, preço), subministrando a informação de maneira ordenada e oportuna e preparando, em seu caso, uma demonstração prática de fusos e gestão. • Identifica com prontidão o lugar e a seção onde estão localizados os produtos para evitar tempos mortos na atenção ao cliente. • a atenção ao cliente se realiza num prazo que não prejudique o funcionamento do estabelecimento comercial nem os objetivos de venda estabelecidos. • Cuida do aspeto pessoal e a forma de expressa-se no contato com o cliente é correta e amável, de forma que se promovam as boas relações comerciais futuras. • O produto comprado se embala previamente com um material adequado com suas características de maneira que se assegure sua proteção física. • A embalagem do produto se realiza com rapidez e eficiência, tendo em conta a estética e estilo e transmitindo a imagem que o estabelecimento quer dar ao cliente. • No serviço pós-venda se persegue a manutenção da clientela mediante um trato diligente e Cortés. • Quando o tipo de cliente ou operação que se vá a realizar sobrepasa a responsabilidade atribuída se recorre com prontidão ao chefe superior.
<p>3.4. Conseguir fechar a venda, satisfazendo adequadamente as necessidades do cliente, dentro das margens de atuação de venda e dos objetivos comerciais estabelecidos pela empresa, de modo que se promovam as boas relações comerciais presentes e futuras.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar a fase da negociação determinando o momento oportuno de abordar o fechamento da venda e a estratégia adequada ao tipo de cliente (incluindo: aspectos que se vão a desenvolver, tempo ótimo da entrevista, objeções previstas...). • A entrevista com o cliente se dirige de acordo com a estratégia estabelecida reagindo com prontidão ante qualquer incidência no prevista. • Facilitar a compra ao cliente criando uma atmosfera acolhedora e positiva e atuando de forma educada e amável. • As objeções apresentadas pelos clientes se resolvem adequadamente, baseando-se no "argumento" de venda desenvolvida. • No processo de negociação, se vão fechando os diferentes aspectos da operação dentro das margens estabelecidas ate conseguir a assinatura do pedido. • As condições que regulam o contrato de compra e venda se estabelecem claramente, elaborando o correspondente documento de acordo com a normativa vigente e os critérios estabelecidos pela empresa.

UNIDADE DE COMPETENCIA 3: REALIZAR AS OPERAÇÕES DE VENDA DE PRODUTOS E/OU SERVIÇOS
ELEMENTOS DE COMPETENCIA E CRITERIOS DE REALIZAÇÃO
<p>3.5. Resolver, no marco de sua responsabilidade, os reclamos apresentados pelos clientes ou quando corresponda, orientar adequadamente derivando eles para as pessoas e/ou departamentos com competências para resolver eles, segundo o tipo de reclamo e os critérios e procedimentos estabelecidos pela organização.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adotar uma atitude positiva ante a denuncia ou incidência apresentada pelo cliente aceitando a responsabilidade que corresponda em cada caso. • Identificar a natureza da reclamação, cumprimentando corretamente a documentação que se requer dependendo do procedimento estabelecido e informando ao cliente do processo que deve seguir. • Frente às denuncias ou incidências injustificadas do cliente se adota uma postura segura mostrando educação e apresentando razões para chegar ao acordo com o cliente e si procede, se aplicam os critérios estabelecidos pela organização. • O denuncia ou incidência se coleta e canaliza como fonte de informação para sua posterior análise. • Quando a informação ou contingencia sobrepasa a responsabilidade assinada, se transmite ao superior com prontidão.
<p>3.6. Realizar e verificar as operações de cobro e pago nos meios e términos estabelecidos pela empresa, assegurando sua fiabilidade e precisão e mantendo atualizada a informação dos fluxos de tesouraria.</p> <ul style="list-style-type: none"> • manter a caixa nas condições adequadas de utilização e administração. • quando for necessário, se introduzem na caixa com rapidez e seguridade os códigos de preços de artigos vendidos. • manter atualizados os códigos de preços aplicando os procedimentos estabelecidos. • Sim procede se verifica o correto cumprimento de cheques de acordo com a legislação vigente, e se realizam as comprovações que validam os cartões de crédito utilizadas como meio de pagamento. • a operação de cobro ou pago se finaliza com a entrega do cambio correto e proporcionando ou solicitando os documentos credenciadores da compra ou venda. • determinar o lugar apropriado para a colocação do dinheiro, cheques e documentos de crédito. • a operação se leva a cabo com amabilidade, correção e clareza, indicando o importe verbalmente. • realizar corretamente os cálculos necessários para efetuar o cambio de moeda estrangeira. • utilizar com habilidade os equipamentos e terminais de caixa na realização dos cobros e pagos. • efetua o fechamento do caixa, detectando possíveis desvíos com os registros efetuados e se proporciona a informação e os comprovantes ao responsável para sua contabilização.

UNIDADE DE COMPETENCIA 3: REALIZAR AS OPERAÇÕES DE VENDA DE PRODUTOS E/OU SERVIÇOS
ELEMENTOS DE COMPETENCIA E CRITERIOS DE REALIZAÇÃO
ESPECIFICAÇÃO DE CAMPO OCUPACIONAL
<p>Informação (natureza, os tipos, entre parênteses): Catálogo de produtos ou serviços (incluindo: especificações, preços, condições de venda...). Relatórios de seguimentos de vendas (incluindo: seções de vendas, vendas promocionais, "Ranking" de produtos, as vendas da indústria...). Orientações sobre planos de ação de negócio da organização (incluindo: objetivos de vendas, ofertas comerciais, condições de emprego...) informação de clientes (incluindo: registros de clientes, tipologia...) informações sobre a concorrência (produtos ou serviços e suas características de desempenho comercial) informações sobre estoque e/ou o ordem do estabelecimento comercial, regulação nacional de contratos de venda (escrita e verbal) a legislação nacional relativa à tributação da venda, coleção Normativa nacional de recolha de informação, documentos administrativos (notas fiscais, recibos, contratos de modelos de venda, registros de caixa, as notas de reclamações e incidentes e notas de serviço).</p> <p>Meios de trabalho e/ou de tratamento da informação: Máquinas registradoras. Terminais de cobro de tarjetas. Terminais ponto de venda. Equipamentos informáticos: computadores pessoais, postos de redes locais e de teleprocesso. Programas informáticos: entornos de usuário (incluindo: software de rede, Internet, correio eletrônico...) e aplicações de gestão comercial.</p> <p>Processos, métodos e procedimentos: Métodos gerais e procedimentos estabelecidos de atuação na venda (identificação das características do cliente, fases de desenvolvimento e fechamento da venda). Procedimentos estabelecidos de atenção e assessoramento a clientes. Procedimentos normalizados de elaboração de planos próprios de atuação comercial na venda. Procedimentos estabelecidos de gestão de tesouraria (Incluindo: os cobros, e fechamento...).</p> <p>Principais resultados do trabalho: Venda realizada do produto ou serviço. Operações de tesouraria realizadas. Documentação elaborada, no âmbito de sua competência, relacionada com a compra venda e com tesouraria. Informação atualizada, no âmbito de sua competência, sobre vendas e tesouraria. Aportes ao ficheiro maestro de clientes</p> <p>Pessoas e/ou organizações destinatárias do serviço: <i>Externas ao centro de trabalho:</i> Clientes e, em seu caso, fornecedores. <i>Internas:</i> quando corresponda, o responsável superior no estabelecimento e/ou área comercial e/ou chefe de equipe de vendas. Departamento financeiro. Departamentos de compras e armazém. Departamentos comerciais. Departamento financeiro e/ou de tesouraria. Departamento de contabilidade.</p>

UNIDADE DE COMPETENCIA 4: ADMINISTRAR E GERENCIAR UM PEQUENO ESTABELECIMENTO COMERCIAL	
ELEMENTOS DE COMPETENCIA E CRITERIOS DE REALIZAÇÃO	
4.1. Avaliar a viabilidade da implantação de um pequeno estabelecimento comercial em função de sua atividade, volume de negocio e objetivos, aplicando procedimentos adequados.	<ul style="list-style-type: none"> • Selecionar a forma jurídica de empresa mais adequada aos recursos disponíveis, aos objetivos e às características da atividade. • Realizar o estudo de viabilidade, onde se contemplou: <ul style="list-style-type: none"> – A estrutura organizativa adequada aos objetivos. – Localização física e âmbito de atuação (distancia clientes/ fornecedores, canais de distribuição, preços do setor imobiliário de zona, elementos de prospectiva). – Demanda potencial e previsão de ingresso. – Necessidades financeiras e forma mais rentável da mesma. – Rentabilidade do projeto. – Possibilidade de subvenções e/ou ajudas à empresa ou à atividade, oferecidas pelas diferentes Administrações Públicas. • Determinar a composição dos recursos humanos necessários, atendendo a formação, experiência e, sim procede, às condições atitudinais.
4.2. Determinar as formas de contratação mais idôneas, em função do tamanho, atividade e objetivos de um pequeno estabelecimento comercial.	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as formas de contratação vigentes. • Selecionar as formas de contrato ótimas para resolver as necessidades da empresa.
4.3. Elaborar, gerir e organizar a documentação necessária para a constituição e posta em marcha de um pequeno estabelecimento comercial, e a gerada pelo desenvolvimento de sua atividade econômica, de acordo com suas características e com a legislação vigente.	<ul style="list-style-type: none"> • Definir uma organização da documentação para que em todo momento se possa ter informação sobre a situação econômico-financeira da empresa. • Os documentos gerados: faturas, notas de pedido, letras de cambio, cheques e recibos, elaborados no formato estabelecido pela empresa com os dados necessários em cada caso e de acordo à legislação vigente.
4.4. Promover a venda de produtos ou serviços, mediante os meios ou relações adequadas, em função dos requerimentos da atividade comercial.	<ul style="list-style-type: none"> • no plano de promoção se tem em conta a capacidade comercial da empresa e o tipo de clientela adequado aos produtos e serviços da mesma. • selecionar o tipo de promoção que faz ótima a relação entre o incremento das vendas e o custo da promoção. • a participação em feiras e exposições permitiu estabelecer as vias de comercialização dos diversos produtos ou serviços

UNIDADE DE COMPETENCIA 4: ADMINISTRAR E GERENCIAR UM PEQUENO ESTABELECIMENTO COMERCIAL

4.5. Negociar com provedores, clientes e organismos, buscando as condiciones más vantajosas nas transações comerciais em função de objetivos marcados.

- Foram tidos em contas, nas negociações com fornecedores
 - Preços de mercados
 - Prazos de entrega
 - Qualidade
 - Transportes, se houver
 - Descontos
 - Volume de pedido
 - Liquidez correta da empresa
- Nas condições de venda propostas aos clientes foram tidas em contas:
 - Margens de lucro
 - Preço de custo
 - Tipos de clientes
 - Volume de venda
 - Condições de pagamento
 - Prazos de entrega
 - Transporte se houver
 - Garantia
 - Serviço Pos venda

4.6. Criar, desenvolver e manter boas relações com clientes reais ou potenciais.

- transmitir em todo momento a imagem desejada da empresa.
- os clientes são atendidos com um trato diligente e cortes, e no margem de tempo previsto.
- responder satisfatoriamente com a demanda, promovendo as futuras relações.
- comunicar aos clientes qualquer modificação ou inovação da empresa, que posa interessar eles.

4.7. Identificar, em tempo e forma adequados, as ações derivadas das obrigações legais de um pequeno estabelecimento comercial.

- identificar os registros exigidos pela normativa vigente.
- identificar o calendário fiscal correspondente à atividade econômica desenvolvida.
- identificar em tempo e forma as obrigações legais laborais.
 - Altas e baixas laborais
 - Nominas
 - Seguros sociais

ESPECIFICAÇÃO DE CAMPO OCUPACIONAL

Informação e normativa:

a) que processar: Textos legais. Informação sobre evolução de preços e mercados. Documentação de caráter administrativo (incluindo: autorizações de implantação de estabelecimentos comerciais, formulários administrativos de solicitudes de ajudas e subvenções...). Informações sobre financiamento de outros (incluindo: tipos de interes, prazos de amortização, tipos de garantias...). Manuais e especificações técnicas de equipes e/ou de proteção de instalações comerciais. Regulamentação sobre seguridade saúde laboral para estabelecimentos comerciais.

b) gerada: Documentação contável (incluindo: livros de contabilidade, faturas, notas de pedido e entrega, fichas de armazém, letras de cambio, cheques, inventários e balances, formulários contáveis...). Contratos (incluindo: de pessoal, de arrendamento, de compra- venda, de franquia, de seguros...). Documentação fiscal. Formulários laborais. Documentação comercial

Resultado do trabalho: Gestão da documentação exigida por organismos oficiais (incluindo: autorização de abertura de local, autorização de obras, nomina, Seguridade Social, alta em impostos, livros contáveis oficiais e livros auxiliares, declarações fiscais, informes administrativos para aceder às ajudas e subvenções...). Análise de resultado da gestão. Organização do estabelecimento comercial. Planos de atuação comercial.

Processos, métodos e procedimentos: Procedimentos administrativos e de constituição e posta em marcha da empresa exigida pelos organismos oficiais. Procedimentos contáveis. Plano geral de contabilidade. Métodos de gestão. Métodos de avaliação de tempos e atividades. Procedimentos de organização, controle, e administração de armazéns e de pequenos estabelecimentos comerciais. Procedimentos de promoção e comercialização de produtos. Paquetes informáticos de propósito geral (incluindo: bases de dados, folhas de cálculo, tratamento de textos ...). Internet e correio eletrónico.

Pessoal e/ou organizações destinatárias: Fornecedores. Clientes particulares e/ou corporações. Cooperativas. Agrupações de comercialização.

1.4. ESPECIFICAÇÃO DE COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS OU DE BASE
<p>ÂMBITO DE COMPETENCIA 1: RELAÇÕES NA EQUIPE DE TRABALHO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Utilizar com eficiência as técnicas de comunicação para receber e transmitir instruções e informação. 2. Afrontar os conflitos e resolver, no âmbito de suas competências, problemas que se originam no entorno de um grupo de trabalho. 3. Trabalhar em equipe e, quando for o caso, integrar e coordenar as necessidades do grupo de trabalho em uns objetivos, políticas e/ou diretrizes predeterminados. 4. Participar e/ou moderar reuniões, colaborando ativamente ou conseguindo a colaboração dos participantes. 5. Analisar o processo de motivação, relacionando ele com sua influencia no clima laboral.
<p>ÂMBITO DE COMPETENCIA 2: APLICAÇÕES INFORMÁTICAS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Analisar as características fundamentais dos processos de dados, relacionando suas fases com seus resultados. 2. Relacionar as funções lógicas dos entornos de usuário com os componentes físicos dos sistemas informáticos isolados e em rede, especificando as características fundamentais de ambos os elementos. 3. Comparar as características fundamentais de distintos programas informáticos de propósito geral, diferenciando seus diferentes funções e aplicações. 4. Selecionar as funções dos entornos de usuário e dos programas de propósito geral mais adequados para obter e elaborar a informação requerida.
<p>ÂMBITO DE COMPETENCIA 3: LÍNGUA ESTRANGEIRA</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Obter informação global, específica e profissional em situação de comunicação tanto presencial como não presencial, na língua estrangeira. 2. Produzir mensagens orais em língua estrangeira, tanto de caráter geral como sobre aspectos do setor, numa língua adotado para cada situação. 3. Traduzir textos simples relacionados com a atividade profissional, utilizando adequadamente os livros de consulta e dicionários técnicos. 4. Elaborar e cumprimentar documentos básicos em língua estrangeira correspondentes ao setor profissional, partindo de dados gerais e/ou específicos. 5. Avaliar e aplicar as atitudes e comportamentos profissionais do país da língua estrangeira, numa situação de comunicação.
<p>ÂMBITO DE COMPETENCIA 4: SEGURIDADE E HIGIENE NO TRABALHO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Detectar as situações de risco mais habituais no âmbito laboral que posam afetar sua saúde e aplicar as medidas de proteção e prevenção correspondentes. 2. Aplicar as medidas sanitárias básicas imediatas no lugar do acidente.

Enunciado geral do currículo correspondente à qualificação ou perfil profissional “comercio interior”³³

Objetivo geral do currículo:

Realizar a armazenagem, a expedição e a venda de produtos e/ou serviços no âmbito local e/ou nacional, aplicando planos de atuação comercial, de acordo com objetivos

³³ O Currículo que se descreve em este Anexo não só inclui a “formação associada” (propriamente dita) à qualificação/ Perfil Profissional de “Comercio Interior” (que seria unicamente a correspondente aos quatro primeiros Módulos, ou Módulos associados com uma Unidade de Competência), mas também a formação relacionada com determinadas competências transversais que se consideram relevantes ou de interesse para quem aspire a conseguir esta qualificação/Perfil Profissional. Ao respeito, esse é um programa formativo que pode ser tipicamente ofertado, como formação profissional inicial pelo sistema educativo.

e procedimentos estabelecidos e com a normativa vigente, e otimizando em cada operação os resultados das gestões assinadas a seu âmbito de responsabilidade; e, em seu caso, administrar e gerir um pequeno estabelecimento comercial.

Objetivos específicos do currículo

1. Gerir operações de armazenagem e de expedição de produtos.
2. Realizar as atividades de animação do ponto de venda.
3. Realizar as operações de venda de produtos e/ou serviços.
4. Administrar e gerenciar um pequeno estabelecimento comercial.
5. Manter relações fluidas com os membros de sua equipe de trabalho, colaborando na consecução dos objetivos assinados ao grupo, respeitando o trabalho dos demais, participando ativamente na organização e desenvolvimento de tarefas coletivas e cooperando na superação das dificuldades que se apresentem.
6. Utilizar aplicações informáticas de propósito geral em entornos de usuário de computadores pessoais conectados com redes locais e de teleprocesso.
7. Manter comunicações efetivas numa língua estrangeira.
8. Conhecer e aplicar a normativa de seguridade e saúde laboral concernente à atividade comercial.
9. Conhecer a situação socioeconômica e de inserção profissional do setor de comércio, assim como seu marco legal.
10. Realizar atividades de animação de pontos de venda e operações de armazenagem, expedição e venda de produtos e/ou serviços, no âmbito local e/ou nacional, em situações comerciais reais.

Estrutura modular do currículo

- a) Módulos associados com Unidades de Competência
 - Operações de armazenagem
 - Animação do ponto de venda
 - Operações de venda
 - Organização, gestão e comercialização de uma pequena empresa
- b) Módulos de caráter transversal
 - Aplicações de computação
 - Relações no equipe de trabalho
 - Língua estrangeira
 - Seguridade e saúde laboral na atividade comercial
- c) Módulo de Formação e Orientação Laboral.
- d) Módulo de Formação em Centros de Trabalho

A) Módulos associados com Unidades de Competência

Módulo 1: *Operações de armazenagem.*

- Objetivo: Gerir operações de armazenagem e de expedição de produtos.
- Conteúdos formativos:

a) Procedimentos

- Analisar métodos de organização interna de armazéns e procedimentos de manipulação de existências.
- Supervisar as características do produto recebido, comprovando que se ajustam às condições estipuladas.
- Organizar recursos humanos e materiais em operações de distribuição de produtos no armazém, otimizando os resultados de acordo com as instruções recebidas.
- Avaliar existências de acordo com critérios de avaliação de stocks estabelecidos.
- Realizar inventários físicos aplicando criterios estabelecidos.
- Relacionar embalagens, etiquetas e meios de transporte com a tipologia de produtos e destinos.
- Identificar e interpretar a normativa de seguridade e higiene aplicável em distintos tipos de armazéns e produtos.
- Utilizar funções, utilidades e procedimentos de programas de faturação e de gestão de armazém.

b) Fatos e conceitos

- Fundamentos da organização de armazéns: Planificação e tipologia. Recursos humanos e materiais. Desenho físico de distintos tipos de armazém. Fatores que afetam à dimensão e desenho de armazéns.
- Sistemas de armazenagem: Blocos empilhados, sistemas convencionais, compacto e dinâmico; vantagens e inconvenientes. Classificação dos produtos.
- Tipos de carga. Meios mecânicos para a manipulação de cargas.
- Variáveis e métodos básicos para o cálculo dos custos de armazenagem e manipulação de produtos. Fatores envolvidos na formação do custo.
- Critérios de classificação de “stocks”. Rotação de existências: período meio de armazenamento, período meio de fabricação, período meio de venda. “Stock” ótimo e mínimo. Ponto de pedido. Métodos de avaliação de existências: PMP, FIFO, LIFO. Normas contábeis de avaliação de existências.
- Inventários: classificação. Documentação: pedidos, faturas, notas de entrega e fichas de armazém.
- Características básicas dos meios de transporte. Critérios de seleção do meio de transporte. Tipos de embalagens e etiquetado segundo as características do produto, do meio de transporte e do destino. Normativa sobre embalagem e etiquetado.
- Normativa de seguridade e saúde laboral no armazém: normas aplicáveis segundo o tipo de armazém e do produto. Normativa que regula a prevenção de acidente em o armazém.
- Programas informáticos de gestão de armazéns.

c) Atitudes, valores e normas

- Cooperar com o trabalho em equipe com atitude tolerante e sendo receptivo ante às opiniões dos demais.
 - Trabalhar de forma autônoma e com iniciativa.
 - Responsabiliza-se das ações encomendadas, manifestando rigor em sua planificação e desenvolvimento.
 - Desenvolver uma atitude de seguridade e gosto pelo trabalho metódico, organizado e realizado eficazmente no desenvolvimento das atividades empreendidas.
 - Rigor nos processos de avaliação econômica dos stocks.
 - Respeitar a normativa que regula a gestão de existências e a seguridade, higiene e saúde laboral no armazém.
- Critérios de Avaliação (os Critérios de Avaliação de cada Módulo figuram separados e desenvolvidos em suas respectivas Unidades Didáticas: ver o exemplo do Anexo no seguinte Módulo 4 “Desenvolvimento Curricular”; assim mesmo, em dito exemplo figura a duração estimada do Módulo e das Unidades Didáticas).

Módulo 2: *Animação do ponto de venda.*

- Objetivo: Realizar as atividades de animação do ponto de venda.
- Conteúdos formativos:

a) Procedimentos

- Analisar as características fundamentais das técnicas, relacionando eles com os distintos tipos de objetivos técnicos, comerciais e estéticos.
- Montar escaparates previamente desenhados, seguindo procedimentos estabelecidos e em seu caso, ajustando-se às normas específicas de seguridade.
- Analisar os fatores e elementos fundamentais envolvidos na organização e preparação de lineais em função de critérios comerciais, da otimização de espaços e da complementaridade de produtos.
- Preparar e aprovisionar lineais de produtos, de acordo com critérios e procedimentos estabelecidos.
- Manter atualizada a informação para orientar adequadamente aos clientes no ponto de venda.
- Analisar as características de distintas ações promocionais que podem desenvolver-se na aplicação de planos de marketing, relacionando elas com os distintos tipos de produtos às que são aplicáveis.
- “Aquecer pontos frios” de acordo com instruções recebidas e procedimentos estabelecidos.

b) Fatos e conceitos

- Fundamentos da organização do ponto de venda. Critérios para distribuição da superfície de venda. Necessidades e organização de recursos humanos e materiais

no ponto de venda. Instrumentos de conhecimento do comportamento do cliente no ponto de venda.

- Cálculo do lineal mínimo para distintos produtos em função das dimensões do estabelecimento. Conceito de família de produtos e critérios de reparto das famílias no lineal. Regras para a implantação de qualquer família de produtos e particularidades em alguns setores.
 - O escaparate: função, elementos e materiais de um escaparate. Efeitos psicológicos e sociológicos do escaparate no consumidor. Técnicas de preparação de escaparate e interiorismo comercial. Tipos de escaparates. Estilismo e metodologia de Projetos. Teorias da cor, de iluminação e de composição. Características do desenho de escaparates e fases da execução. Normativa de seguridade no montagem de um escaparate.
 - Cartelística no ponto de venda. Tipos de letras. Técnicas de rotulação. Principais tipos de cartéis.
 - Características da promoção no ponto de venda. “Pontos quentes” e “pontos frios” no estabelecimento comercial. Métodos físicos e psicológicos para “aquecer os pontos frios”. Indicadores visuais. Produtos ganchos. Centros de atenção e informação no ponto de venda.
 - Publicidade no ponto de venda (P.P.V.). Expositores. Cartéis. “Displays”. Máquinas expendedoras. Letreiros luminosos.
 - Programas informáticos de gestão de pontos de venda.
- c) Atitudes, valores e normas
- Cooperar no trabalho em equipe com atitude tolerante e receptiva ante as opiniões dos demais.
 - Trabalhar de forma autônoma e com iniciativa.
 - Ser flexível e se adaptar aos câmbios.
 - Avaliar a capacidade de comunicação e a importância da imagem pessoal e corporativa.
 - Responsabilidade e rigor na execução das atividades de animação do ponto de venda.
 - Respeitar as normas de seguridade, higiene e saúde laboral aplicáveis em estabelecimentos comerciais.

Módulo 3: Operações de venda.

- Objetivo: Realizar as operações de venda de produtos e/ou serviços.
- Conteúdos formativos:

a) Procedimentos

- Analisar as variáveis envolvidas no desenvolvimento de estratégias de marketing relacionando esses com os elementos que determinam as operações de venda.
- Programar a atuação na venda a partir de parâmetros comerciais definidos.
- Utilizar técnicas de comunicação e de negociação adequadas nas distintas fases de a venda, atendendo ao tipo de cliente e à classe de produto.

- Aplicar métodos comerciais de atenção ao cliente em processos pós venda definidos.
- Confeccionar os documentos derivados da atuação na venda, aplicando a normativa vigente.
- Realizar os cálculos derivados de operações de venda definidas, aplicando as fórmulas comerciais adequadas.
- Utilizar terminais de ponto de venda (TPV) e meios de pago eletrônicos, em função de distintos tipos de operações e de estabelecimentos comerciais.

b) Fatos e conceitos

- Características básicas do comportamento do consumidor. As necessidades e os gostos do cliente.
- Motivação e necessidades. Variáveis que condicionam ou determinam os interesses de consumo.
- Características básicas do comportamento das organizações nos processos de compra. Necessidades e processo de toma de decisões nas organizações.
- O processo de comunicação. Modelos de comunicação. Comunicação oral: técnicas de recepção e transmissão de mensagens orais. Concreção e interpretação adequada de perguntas. Precisão e clareza na linguagem. Evolução dos sistemas de comunicação.
- Conceitos fundamentais de marketing-mix: estratégias de produto, preço, distribuição e comunicação.
- o vendedor. Atitudes para a venda e seu desenvolvimento: qualidades que tem que ter um bom vendedor. Conceitos psicológicos relacionados com a comunicação. As relações com os clientes.
- Fundamentos da organização da venda. Fatores determinantes do planejamento da venda. Argumentos de venda. Critérios para o tratamento da informação comercial relacionada com a venda.
- Técnicas de venda. Fases da venda. Planificação da negociação. Tipologia dos clientes. Aproximação ao cliente. Técnicas para rebater objeções. Fatores determinantes do fechamento da venda.
- Elementos constitutivos do contrato de compra e venda: normativa e características fundamentais do documento.
- Características da apresentação e demonstração de um produto e/ou serviços: objetivos da demonstração. Pontos que se tem que destacar na apresentação ou demonstração.
- Cálculo comercial na venda. Interesses simples. Cálculo de preços: desconto comercial. “Rappels”. Margens. Impostos. Câmbio de divisas.
- Meios de pagamento eletrônico. A transferência eletrônica de fundos. Código EAN e/ou código de barras. Tipos de terminais mais usuais.
- Programas informáticos de gestão comercial: aplicações de faturamento e de gestão de clientes.

c) Atitudes, valores e normas

- Cooperar no trabalho em equipe com atitude tolerante e receptiva ante as opiniões dos demais.

- Trabalhar de forma autônoma e com iniciativa.
- Valorar a capacidade de comunicação e a importância da imagem pessoal e corporativa.
- Assumir a Responsabilidade pela confidencialidade no acesso à documentação.
- Respeitar a normativa que regula a atividade comercial e a documentação derivada da mesma.
- Respeitar as normas de segurança, higiene e saúde laboral aplicável na atividade comercial.

Módulo 4: *Administração, gestão e comercialização de um pequeno estabelecimento comercial.*

- Objetivo: Realizar e administração gestão e comercialização de um pequeno estabelecimento comercial.
- Conteúdos formativos:

a) Procedimentos

- Analisar as diferentes formas jurídicas vigentes de empresa, sinalando a mais adequada em função da atividade econômica e os recursos disponíveis.
- Avaliar as características que definem os diferentes contratos laborais vigentes mais habituais no setor.
- Analisar os documentos necessários para o desenvolvimento da atividade econômica de uma pequena empresa, sua organização, sua tramitação e sua constituição.
- Definir as obrigações de mercado, fiscais e laborais que uma empresa tem para desenvolver sua atividade econômica legalmente.
- Aplicar as técnicas de relação com os clientes e fornecedores, que permitam resolver situações comerciais tipo.
- Analisar as formas mais usuais no setor de promoção de vendas de produtos ou serviços.
- Elaborar um projeto de criação de um pequeno estabelecimento comercial, analisando sua viabilidade e explicando os passos necessários.

b) Fatos e conceitos

- A empresa e seu entorno. Conceito jurídico-econômico de empresa. Definição da atividade.
- Formas jurídicas das empresas. O empresário individual. Tipos de sociedades comerciais.
- Documentos de constituição de uma empresa. Tramites de constituição. Fontes de financiamento.
- Pessoal. Convenio do setor. Diferentes tipos de contratos laborais. Formulários de nominais e Seguros Sociais
- Documentação administrativa. Tipos de técnicas contábeis. Custo, benefício e preço de venda.
- Obrigações fiscais. Calendário fiscal. Impostos que afetam à atividade da empresa. Liquidação de impostos indiretos e de impostos diretos.

- Conceito de projeto empresarial. Fases e elementos de um projeto empresarial.
- c) Atitudes, valores e normas
 - Liderar o trabalho em equipe com atitude tolerante e receptiva ante as opiniões dos demais.
 - Trabalhar de forma autônoma e com iniciativa.
 - Ser flexível e adapta-se aos câmbios.
 - Avaliar a documentação organizada, elaborada e apresentada corretamente.
 - Respeitar a normativa que regula a atividade comercial e a documentação derivada da mesma.
 - Respeitar as normas de segurança, higiene e saúde laboral aplicáveis em estabelecimentos comerciais.

B) Módulos de caráter transversal

Módulo 5: Relações no equipe de trabalho

- Objetivo: Manter relações fluidas com os membros de sua equipe de trabalho, colaborando na consecução dos objetivos atribuídos ao grupo, respeitando o trabalho dos demais, participando ativamente na organização e desenvolvimento de tarefas coletivas e cooperando na superação das dificuldades que se apresentem.
- Conteúdos formativos:
 - a) Procedimentos
 - Utilizar eficazmente as técnicas de comunicação para receber e transmitir instruções e informação.
 - Afrontar os conflitos e resolver, no âmbito de suas competências, problemas que se originam no entorno de um grupo de trabalho.
 - Trabalhar em equipe e também, integrar e coordenar as necessidades do grupo de trabalho em uns objetivos, políticas e/ou diretrizes predeterminados.
 - Participar e/ou moderar reuniões, colaborando ativamente ou conseguindo a colaboração dos participantes.
 - Analisar o processo de motivação, relacionando este com sua influencia no clima laboral.
 - b) Fatos e conceitos
 - A comunicação na empresa. Tipos de comunicação e etapas de um processo de comunicação. Redes, canais e meios de comunicação. Identificação das dificuldades/ barreiras na comunicação.
 - Conceito, elementos e estratégias de negociação. Processos de resolução de problemas. Resolução de situações conflitantes.
 - Equipes de trabalho. Tipos de grupos e de metodologias de trabalho em grupo. Aplicação de técnicas para a dinamização de grupos. A reunião como trabalho de grupo. Fatores que afetam a comportamento do grupo.

- A motivação: conceito, teorias. Relação entre motivação e frustração. Conceito do clima laboral. O clima laboral como resultado da interação da motivação.
- c) Atitudes, valores e normas
- Cooperar no trabalho em equipe com atitude tolerante e receptiva ante as opiniões dos demais.
 - Trabalhar de forma autônoma e com iniciativa.
 - Responsabilizar das ações encomendadas, manifestando rigor em seu planejamento e desenvolvimento.
 - Ser flexível e se adaptar aos câmbios.
 - Reconhecer e valorar a importância de manter um entorno de trabalho seguro, ordenado, agradável e saudável.
 - Temos que nos Responsabilizar da execução de seu próprio trabalho e dos resultados obtidos pelo grupo.

Módulo 6: *Aplicações informáticas*

- Objetivo: Utilizar aplicações informáticas de propósito geral em entornos de usuário de computadores pessoais conectados com redes locais e de teleprocesso.
- Conteúdos formativos:

a) Procedimentos

- Analisar as características fundamentais dos processos de dados, relacionando suas fases com seus resultados.
- Relacionar as funciones lógicas dos entornos de usuário com os componentes físicos dos sistemas informáticos isolados e em rede, especificando as características fundamentais de ambos elementos.
- Analisar as funções e as características básicas da CPU e dos periféricos de computadores pessoais e do hardware específico de conexão com redes locais e de teleprocesso.
- Comparar as características fundamentais de distintos programas informáticos de propósito geral, diferenciando suas diferentes funções e aplicações.
- Selecionar as funções dos entornos de usuário e dos programas de propósito geral mais adequadas para obter e elaborar a informação requerida.
- Executar as utilidades os procedimentos básicos de entornos de usuário de computadores pessoais conectados com redes locais e de teleprocesso.
- Navegar por páginas Web e utilizar chat e correio eletrônico.
- Elaborar e tratar documentos utilizando processadores de texto.
- Elaborar tabelas de informação e gráficos utilizando folhas de cálculo.
- Elaborar, modificar e consultar bases de dados.
- Tratar imagens e som utilizando aplicações gráficas e/ou multimeia.
- Integrar, imprimir e arquivar textos, dados, gráficos, imagens e som.

b) Fatos e conceitos

- Características dos processos de dados. Requisitos da informação. Funções e fases de um processo de dados. O processo eletrônico de dados.

- Elementos de hardware. Unidade central de processo e periféricos: tipos, características e funções. Redes informáticas.
- Elementos de software. Representação interna de dados. Programas informáticos. Os sistemas operativos e entornos de usuário. Aplicações informáticas de propósito: tipos, características e funções.
- Características dos sistemas operativos. Entornos de usuário de computadores pessoais.
- Características das redes locais e de teleprocesso. Elementos de hardware e software específicos de redes. Internet: páginas Web. Correio eletrônico. Vídeo conferência.
- Processadores de texto. Folhas de cálculo. Bases de dados. Aplicações gráficas e de auto edição. Aplicações multimídia. Interoperações entre programas. Paquetes integrados.

c) Atitudes, valores e normas

- Reconhecer e valorar a importância de manter um trabalho seguro, ordenado, agradável e saudável.
- Avaliar a importância da segurança na conservação da documentação e informação.
- Temos que nos responsabilizar da confidencialidade no acesso à documentação.
- Valorar o cuidado e manutenção adequado das equipes informáticas.
- Respeitar as normas de utilização de meios informáticos.
- Prevenir os riscos para a saúde que implica a utilização de computadores e respeitar as normas de segurança e saúde desenhadas para prevenir eles.

Módulo 7: Língua estrangeira

- Objetivo: Manter comunicações efetivas numa língua estrangeira.
- Conteúdos formativos:

a) Procedimentos

- Obter informação global, específica e profissional em situações de comunicação tanto presencial como não presencial, na língua estrangeira.
- Produzir mensagens orais em língua estrangeira, tanto de carácter geral como sobre aspectos do setor, numa linguagem adaptada para cada situação.
- Traduzir textos simples relacionados com a atividade profissional, utilizando adequadamente os livros de consulta e dicionários técnicos.
- Elaborar e cumprimentar documentos básicos em línguas estrangeiras correspondentes ao setor profissional, partindo de dados gerais e/ou específicos.
- Avaliar e aplicar as atitudes e comportamentos profissionais do país da língua estrangeira, numa situação de comunicação.

b) Fatos e conceitos

- Conceitos e Fatos associados à língua oral. Glossário de termos sócio profissionais. Expressões de uso frequente e idiomáticas no âmbito profissional e fórmulas básicas de interação socioprofissional.

- língua escrita. Léxico básico, geral e profissional. Estruturas típicas e fundamentais formais nos textos escritos (estrutura da oração, tempos verbais, nexos...).
 - Aspectos socioprofissionais. Normas de conduta no âmbito das relações socioprofissionais no país da língua estrangeira. Recursos formais e funcionais como meio de comunicação apropriado nas relações socioprofissionais do país da língua estrangeira.
- c) Atitudes, valores e normas
- Avaliar a capacidade de comunicação.
 - Avaliar a expressão correta e a utilização dos termos adequados com seu âmbito de competência.
 - Atuar de maneira positiva, amável e atenta em qualquer situação relacionada com o fuso da língua estrangeira, mantendo uma atitude correta na expressão oral e escrita.
 - Mostrar interesse e respeito com as culturas distintas.

Módulo 8: *Seguridade e saúde laboral na atividade comercial.*

- Objetivo: Conhecer e aplicar a normativa de seguridade e saúde laboral concernente à atividade comercial.
- Conteúdos formativos:

a) Procedimentos

- Analisar a normativa vigente sobre seguridade e higiene relativa ao setor de comércio.
- Detectar as situações de risco mais habituais no âmbito laboral que podam afetar sua saúde e aplicar as medidas de proteção e prevenção correspondentes.
- Relacionar os meios e equipes de seguridade empregadas em armazéns e estabelecimentos comerciais; com os riscos que se podem apresentar no mesmo.
- Aplicar as medidas sanitárias básicas imediatas no lugar do acidente em situações simuladas.
- Analisar e avaliar casos de acidentes reais ocorridos em empresas ou departamentos comerciais.

b) Fatos e conceitos

- Saúde laboral. Condições de trabalho e seguridade.
- Fatores de risco: Medidas de prevenção e proteção. Primeiros auxílios
- Planos de seguridade e higiene. Política de seguridade nas empresas.
- Fatores e situações de risco. Riscos mais comuns no setor de comércio. Métodos de prevenção. Proteções nos equipamentos de instalações. Sistemas de ventilação e evacuação de resíduos.
- Meios, equipes e técnicas de seguridade. Roupas e equipes de proteção pessoal. Sinais e alarmas. Equipes contra incêndios. Meios assistenciais para abordar curas, primeiros auxílios e traslado de acidentados.

- Situações de emergência. Técnicas de evacuação. Extinção de incêndios. Traslado de acidentados.

c) Atitudes, valores e normas

- Motivar a todos as situações de risco.
- Temos que nos responsabilizar das ações encomendadas, manifestando rigor em seu planejamento e desenvolvimento.
- Desenvolver uma atitude de seguridade e gosto pelo trabalho bem feito no desenvolvimento das atividades empreendidas.
- Normativa vigente sobre seguridade e higiene no setor de comércio. Normativa sobre limpeza e ordem no entorno de trabalho e sobre higiene pessoal.

C) Módulo de Formação e Orientação Laboral

- Objetivo: Conhecer a situação socioeconômica e de inserção profissional do setor de manutenção de veículos automotores, assim como seu marco legal.
- Conteúdos formativos:

a) Procedimentos

- Diferenciar as formas e procedimentos de inserção na realidade laboral como trabalhador por conta de outros ou por conta própria.
- Temos que nos orientar no mercado de trabalho, identificando suas próprias capacidades e interesses e o itinerário profissional mais idôneo.
- Interpretar o marco legal do trabalho e distinguir os direitos e obrigações que se derivam das relações laborais.

b) Fatos e conceitos

- Legislação e relações laborais. Direito laboral: Nacional. Seguridade Social e outras prestações. Negociação coletiva.
- Orientação e inserção sociolaboral. O processo de procura de emprego. Iniciativas para o trabalho por conta própria.

c) Atitudes, valores e normas

- Motivar a todos.
- Temos que nos responsabilizar das ações encomendadas, manifestando rigor em seu planejamento e desenvolvimento.
- Ter iniciativa.
- Ser flexível e se adaptar aos câmbios.

D) Módulo de Formação em Centros de Trabalho

- Objetivo: Realizar atividades de animação de pontos de venda e operações de armazenagem, expedição e venda de produtos e/ou serviços, no âmbito local e/ou nacional, em situações comerciais reais.
- Conteúdos formativos:

a) Procedimentos

- Atuar conforme critérios de seguridade pessoal e medioambiental no exercício das atividades inerentes ao posto de trabalho.
- Supervisionar as operações de recepção e armazenagem de produtos, verificando a conformidade com as condições contratadas do pedido e aplicando os procedimentos estabelecidos e a normativa de seguridade e higiene.
- Realizar ações de venda e cobro, aplicando as técnicas adequadas e os meios disponíveis, de acordo com os procedimentos e as especificações recebidas.
- Elaborar a documentação gerada no armazém e na atividade comercial da empresa, utilizando programas informáticos de gestão e aplicando os procedimentos estabelecidos.
- Montar o escaparate previamente definido de acordo com as características do estabelecimento, com a imagem que se quer transmitir e respeitando as normas específicas de seguridade.
- Aquecer as “zonas frias” do estabelecimento aplicando técnicas de “merchandising” e procedimentos determinados.
- Cumprir qualquer atividade e tarefa atribuída e relacionada com o trabalho que realiza, com responsabilidade profissional, demonstrando uma atitude de superação e respeito.

b) Fatos e conceitos

- Estrutura, funções, normas e organograma da empresa e/ou do departamento.
- Características dos procedimentos aplicados pela empresa no controle das operações de armazenamento de produtos.
- Características dos procedimentos aplicados pela empresa na realização de operações de venda.
- Características dos procedimentos aplicados pela empresa na elaboração de documentação administrativo-comercial.
- Características dos procedimentos aplicados pela empresa na realização da montagem do escaparate.
- Características dos procedimentos aplicados pela empresa na utilização de técnicas de “merchandising”.
- Critérios sobre o correto comportamento dentro do organograma da empresa e da equipe de trabalho.

c) Atitudes, valores e normas

- Trabalhar de forma autônoma.
- Temos que nos Responsabilizar das ações encomendadas, manifestando rigor em seu planejamento e desenvolvimento.
- Ter iniciativa.
- Desenvolver uma atitude de seguridade e gosto pelo trabalho bem feito no desenvolvimento das atividades empreendidas.

Módulo 4: Procedimento de elaboração do desenvolvimento de um currículo baseado na competência (desenvolvimento curricular)

(Associado com a Unidade de Competência “Elaborar o desenvolvimento de um currículo baseado na competência”)

Objetivo do Módulo

Elaborar o desenvolvimento de um currículo baseado na competência.

Unidades Didáticas do Módulo

- Unidade Didática 4.1: Critérios para identificar as Unidades Didáticas ou Formativas.
- Unidade Didática 4.2: Desenvolvimento de uma Unidade Didática ou Formativa.

Unidade 4.1. Critérios para identificar as Unidades Didáticas ou Formativas

4.1.1. Objetivo da Unidade

Identificar as Unidades Didáticas ou Formativas de um Módulo

4.1.2. Conteúdo formativo da Unidade

a) Procedimentos

- Identificar a relação existente entre os conteúdos pedagógicos do EGC e os conteúdos formativos de uma unidade didática ou de formação (doravante simplesmente Unidade didática);
- Discutir os interesses “didático” e “formativo” da constituição de Unidades Didáticas de um módulo;
- Identificar a relação existente entre as unidades de ensino e os standards de competência;
- Identificar o tipo de conteúdo formativo organizador do currículo;
- Identificar as diferentes unidades didáticas de um módulo;
- Sequenciar ordenadamente as Unidades Didáticas de um módulo.

b) Conceitos e fatos

B.1. O estabelecimento de Unidades Didáticas: sua oportunidade e interesse

O Enunciado Geral do Currículo (EGC) de um módulo (ver anterior Módulo 3) fornece, como o próprio nome sugere, os eixos gerais que caracterizam o currículo do referido módulo, ou seja, seus principais conteúdos de formação, o objetivo geral do módulo (expressada em termos de procedimentos, conceitos e fatos e atitudes, valores e normas) e, no seu caso, os correspondente *critérios de avaliação*.

Além disso, o EGC de um módulo constitui no que se refere aos módulos associados, uma Unidade de Competência, que é chamada de “formação associada à competência” e, em quanto tal, é suscetível a uma sanção normativa equivalente que podem justificar o estabelecimento dos conteúdos de uma Unidade de Competência. Na verdade, em alguns casos, a aprovação regulamentar das unidades de competência de uma determinada qualificação ou perfil profissional está listada ao lado da aprovação de seu correspondente treinamento associado, expressa através de módulos de formação.

No entanto, o grau de generalidade e /ou integração que tem grande parte dos conteúdos formativos enunciados através do EGC de um módulo, impede sua entrega didática imediata, ou seja, a sua tradução imediata nos processos de ensino e de aprendizagem que pode ter a contribuição dos alunos que estudam este módulo, uma vez que muitos dos conteúdos educacionais do EGC referem-se a outros conteúdos de formação anterior, cuja aprendizagem resulta essencial para poder adquirir os conteúdos de formação estabelecidos no EGC.

Em outras palavras, os conteúdos de formação de EGC precisam ser desenvolvidos através de outros conteúdos de formação cuja aprendizagem proporcione aos alunos assimilar os processos de ensino e aprendizagem do que apenas levá-los para a obtenção dos conteúdos do EGC, ou seja, necessitam ser desmembrados e organizados em “unidades de aprendizagem” que integrem todos os conteúdos de formação que suporta a aprendizagem dos principais e mais gerais conteúdos formativos definidos no EGC.

Como tal, estas unidades de ensino devem incluir muito mais conteúdos formativos dos que configuram no EGC (daí este processo recebe o nome de desenvolvimento do currículo, já que se trata de desenvolver conteúdos mais gerais e integradores do EGC), por um lado sua duração estimada será muito menor do que de todo o módulo, já que esta última deve ser equivalente à soma das durações de todas as unidades Didáticas.

Além disso, estas unidades recebem o nome de “didáticas” por o seu papel no sentido de facilitar o processo de ensino e aprendizagem, e/ou de “treinamento”³⁴, porque, tal e como se argumenta nos parágrafos seguintes são uma alternativa para organizar a formação do módulo.

Na verdade, além de ser uma necessidade educacional, de facilitar o processo de ensino e aprendizagem relacionados com o conteúdo educacional de um módulo, a estruturação deste em unidades de ensino, constitui uma alternativa organizativa que visa facilitar o que a força de trabalho possa tomar este tipo de treinamento associado com a competência, ao fornecer-se através de pacotes formativos (as unidades didáticas), de uma duração significativamente menor do que a duração total do módulo.

34. Poderiam também se chamar “creditos formativos”, mas esse nome está sendo atualmente usado no processo Bolonia, orientado a estabelecer equivalências e validações entre ensino universitario dos países europeus, pelo que ao parecer não resulta útil usar o mesmo termo com significados diferentes

Para colocá-lo de outra forma, provavelmente, muitos trabalhadores não têm tempo suficiente para estudar um módulo completo (cuja duração varia, normalmente, entre 100 e 200 horas), mas em vez disso pode ter disponibilidade de tempo para cursar uma ou duas unidades didáticas, cuja duração pode variar entre 30 e 50 horas.

Mas também pode ocorrer com frequência que um trabalhador que quer adquirir o que se lê numa determinada unidade de Competência não precise cursar o módulo completo associado com uma tal UC, já que através da sua experiência profissional (e/ou outras aprendizagens de natureza não-formal ou informal) tem sido capaz de adquirir a competência enunciada em alguns Standard (s) de competência constitutivos de dita Unidade de Competência. Neste caso, como se estabelece mais adiante, as unidades de ensino estão associadas com os standards de competência, o trabalhador que aspira ser reconhecido e creditado nessa determinada UC só tem que cursar as unidades de ensino correspondentes aos standards de competência da UC que ainda não tenha cursado.

Neste sentido, dispor de um repertório de unidades de ensino para estruturar o desenvolvimento curricular dos módulos associados a uma UC, facilita muito o trabalho de aconselhamento e encaminhamento para percursos formativos adequados para os candidatos que passem por um processo de validação de sua competência laboral. De fato, como se observou anteriormente, quando um candidato solicita ser avaliado e, no seu caso, seja confiada a uma determinada UC, será comum obter um reconhecimento parcial da UC, para completar a responsabilidade da UC terá que fazer um determinado cronograma de treinamento, o qual será muito mais fácil de identificar como estão definidas e estabelecidas as Unidades Didáticas do Módulo associado com referida UC.

Em suma, tanto por razões didáticas, como para facilitar o acesso à população ativa à formação associada à competência profissional e como ferramenta de apoio no processo de validação da competência profissional, o estabelecimento de unidades de ensino (ou Formativas) é muito oportuno e de grande interesse.

B.2. Seleção do tipo de conteúdo formativo organizador do módulo.

O “Desenvolvimento Curricular” (DC) é predicado do conjunto do currículo ou programa de treinamento, mas quando é o Módulo o conteúdo nuclear da estrutura curricular, dito DC, está incorporado no desenvolvimento do currículo de cada um dos módulos.

Além disso, deve notar-se que o “exemplo” de desenvolvimento curricular de um módulo que aqui é descrito se corresponde com o módulo associado a uma UC, no entanto, a elaboração do desenvolvimento de quaisquer outros tipos de módulos deve-se realizar em termos semelhantes.

Uma técnica³⁵ adequada para organizar e sequenciar o processo de ensino-aprendizagem e para constituir unidades de ensino que estructurem e organizem a formação de um módulo é escolher um dos três tipos de conteúdos de formação (fatos / conceitos, procedimentos ou atitudes), como conteúdo organizador do currículo, fazendo dos outros dois conteúdos de suporte e apoio. É evidente que a escolha do tipo de *conteúdo organizador* dependerá da natureza do objetivo do módulo.

Assim, parece lógico que a maioria dos módulos de um programa de treinamento baseado na competência (que são os módulos associados com uma UC), os conteúdos organizadores dos módulos formativos seja o de tipo “procedimentos” (em definitiva, as realizações profissionais ou elementos de competência de uma UC são atividades processuais), e só excepcionalmente em algum outro tipo de módulo, os conteúdos organizadores poderão ser os “fatos / conceitos”. Neste caso, esta é uma decisão a ser tomada pelo GTE formativo.

Este critério de seleção dos procedimentos como tipo de conteúdo organizador é consistente com a abordagem (ver Módulo 3 anterior) estabelecidos para obter os conteúdos educacionais do EGC. Segundo ele, nos módulos associados a uma UC, cujo processo de inferência para obter os conteúdos formativos do CGE começa nas Normas / RPs da UC, os primeiros conteúdos formativos a ser obtidos devem ser os “procedimentos”, pois são os que, em termos de conteúdos de formação, melhor podem ser comparados com os resultados especificados em cada standard / RP.

A escolha de um tipo de conteúdo formativo como conteúdo organizador do mesmo não supõe que deveria ser necessário identificar um conteúdo concreto do referido tipo para que conste como “organizador” do currículo, significa simplesmente que as Unidades Didáticas que atuam e desenvolvem o currículo de um módulo devem ser definidas e desenvolvidas a partir deste tipo de conteúdo formativo.

Em outras palavras, se para um módulo específico foi decidido que o conteúdo *organizador* de seu currículo são os “procedimentos”, isso significa que suas unidades de ensino devem ser definidas e organizadas em termos de procedimentos (sem prejuízo de que, qualquer um deles, excepcionalmente e por causa de sua natureza, precise ser definida e organizada em termos de conceitos e fatos; veja o exemplo descrito no Apêndice). E, como mais adiante se descreve este critério também permite diferenciar a que a formação ou os conteúdos formativos (procedimentos, com os conceitos / fatos e atitudes que lhes dão suporte) se correspondem a cada um dos standard de competência.

35. Ver COLL e ROCHERA (1999): “Estruturação e organização do ensino: as sequências do aprendizagem”, em Coll, Palacios e Marchesi: *Desenvolvimento psicológico e educação*, II Madrid, Alianza Editorial Psicología.

B.3. Planejamento e estruturação dos conteúdos do Currículo: Identificação das Unidades Didáticas

Depois de selecionar o conteúdo organizador do currículo, deve-se estruturar o conteúdo de aprendizagem do enunciado Geral do currículo em Unidades Didáticas. Para isto devem ser estruturados os conteúdos educacionais do tipo selecionado como conteúdo organizador do currículo.

Neste primeiro processo de identificação das Unidades Didáticas (mais tarde, elas podem sofrer alguma modificação), a sua constituição pode se estabelecer atendendo:

- A um dos conteúdos de formação (do tipo de conteúdo organizador) definidos no enunciado Geral do Currículo;
- A alguns conteúdos na suposição de que a relação interna destes assim requer;
- Ou a uma subdivisão ou parte de um conteúdo formativo (do tipo de conteúdo organizador), assumindo-se que este é demasiadamente complexo para ser uma única unidade didática.

O produto resultante será uma primeira lista de Unidades Didáticas (ver o protótipo do DC no anexo a este módulo), caracterizadas apenas por procedimentos do EGC que fundamentam a sua constituição e as denominam, sem que ainda se especifiquem o resto de conteúdos formativos que devem ser parte de cada uma delas.

Mais tarde no processo de desenvolvimento das Unidades Didáticas se incluirão, formando parte de cada unidade, todos os conteúdos formativos do currículo, isto é, tanto os obtidos no processo de estabelecimento do enunciado Geral do Currículo como os obtidos, respectivamente, no processo de desenvolvimento curricular de cada unidade, organizados de acordo com os diferentes tipos.

No entanto, neste momento também pode ser definido através dos procedimentos selecionados para formar cada unidade, as correspondências entre Unidades Didáticas e Standard / Realizações Profissionais (RPs). Neste sentido, a um Standard / RP pode se corresponder com uma ou mais Unidade Didática, resultará excepcionalmente que o treinamento incluso numa Unidade Didática se corresponda com dois Standards / RPs.

Cabe ao GTE formativo tomar a decisão sobre quantas e quais unidades de ensino devem estruturar o currículo de um módulo (e como se relaciona cada uma delas com os standards da UC com os quais o módulo está associado), levando em conta que uma Unidade Didática deve se caracterizar por:

- ter entidade bastante significativa para se constituir numa unidade, o número de Unidades Didáticas varia de acordo com as características do módulo, em particular devido à sua complexidade e a sua duração;

- ter uma coerência e articulação interna, quando uma Unidade Didática possuir vários procedimentos, estes devem ter uma relação e ligação interna, a Unidade Didática deve receber o nome do processo mais inclusivo;
- ter uma duração que se corresponda com sua extensão e o nível de dificuldade para sua aprendizagem ou aquisição, levando em conta o princípio de que a soma das durações de todas as Unidades Didáticas devem ser equivalente à duração total atribuída ao módulo.

B.4. Sequenciamento das Unidades Didáticas

Depois de identificar as diferentes unidades de ensino, tem que organizá-las sequencialmente, levando em conta o conteúdo curricular que as define, o referido processo deverá ser realizado em resposta a sequência “desde a mais simples à mais complexa” e / ou “da mais geral à mais específica” (ver exemplo no apêndice a este módulo).

Pode ser que nem todas as unidades de ensino suportem uma sequência “linear” e que, em alguns casos, seja mais plausível sua ordenação “em paralelo”. A organização e sequenciamento das Unidades Didáticas podem ser representados por algum tipo de gráfico ou figura para facilitar a sua compreensão (ver o exemplo no anexo a este módulo).

Além disso, no exemplo citado que consta no anexo a este módulo, pode ser visto claramente a correspondência entre normas / RPs da UC e unidades didáticas. O módulo usado como exemplo, correspondente ao programa de treinamento Comércio Interior, é o módulo 1 chamado operações de armazenamento, associado à Unidade de Competência 1 chamada gerenciar as operações de armazenagem e expedição de produtos, que consiste em cinco Standards / RPS. Pois bem, das unidades de ensino propostas para este módulo (ver tabela no anexo), deixando de lado a unidade de ensino chamada “Introdução ao Módulo”, pode-se comprovar que:

- A UD 2 se corresponde à RP1;
- A UD 3 e UD4 se correspondem à RP2;
- As UDs 5 e 6 se correspondem à RP3;
- As UDs 7, 8 e 9 se correspondem com as RP4;
- Para a formação correspondente ao standard/RP5 relativa às normas sobre segurança e saúde laboral, faz parte do módulo transversal “Segurança e Saúde no Trabalho”.

c) Atitudes:

- Avaliar a importância e a necessidade do trabalho em equipe;
- Avaliar o trabalho metódico, organizado e realizado eficazmente;
- Manter critérios equilibrados na tomada de decisão;
- Despertar interesses na aquisição de novos conhecimentos.

4.1.3. Critérios de Avaliação

- Identificar a relação entre os conteúdos da formação do EGC e os das unidades de ensino ou formativas de um módulo;
- Descrever corretamente as Razões didáticas e formativas que justificam a criação das unidades de ensino ou formativas de um módulo;
- Identificar corretamente a relação entre uma unidade de ensino e um standard de competência;
- Identificar o tipo de conhecimento formativo organizador do currículo do Módulo;
- Reconhecer as unidades didáticas que estruturam o currículo do Módulo;
- Sequenciar ordenadamente as Unidades Didáticas do Módulo;

4.1.4. Atividades de Ensino e Aprendizagem: Exercícios de avaliação

1. Qual é a diferença entre o enunciado geral de um Currículo e seu desenvolvimento Curricular?
2. Por que existe e para que serve o Desenvolvimento Curricular?
3. Quais são as vantagens de estruturar o currículo de um módulo em Unidades Didáticas?
4. Quais são as principais características de uma Unidade de Ensino?
5. Quem determina e quais são os critérios que devem estabelecer as Unidades Didáticas de um módulo?
6. Qual é a relação entre as Unidades de Ensino de um módulo e os Standards de Competência da UC à que está associado o módulo?
7. Quais são os critérios que devem reger a ordenação e o sequenciamento de Unidades de Ensino?
8. Quais semelhanças e diferenças existem entre a ordenação “linear” e a ordenação “em paralelo” das Unidades de Ensino?

Unidade didáctica 4.2: Desenvolvimento de uma Unidade Didáctica

4.2.1. Objetivo da Unidade

Elaborar os componentes constitutivos de uma Unidade Didáctica de um Módulo.

4.2.2. Conteúdos formativos da Unidade

a) Procedimentos:

- Reconhecer os componentes constitutivos de uma Unidade Didáctica;
- Identificar o objetivo de uma Unidade Didáctica;
- Elaborar os conteúdos formativos de uma Unidade Didáctica;
- Definir os critérios de avaliação de uma Unidade Didáctica;
- Propor atividades de ensino e aprendizagem relacionadas com uma Unidade Didáctica.

b) Conceitos e fatos

Como parte integrante da estrutura curricular da formação associada competência profissional (em definitiva, são as unidades estruturais de cada Módulo), as Unidades Didáticas são também componentes curriculares e, devendo definir-se através de alguns objetivos, conteúdos formativos e critérios de avaliação. Além de sua maior proximidade aos processos de ensino e aprendizagem que tem lugar na aula também requer a inclusão de “atividades de ensino e aprendizagem”.

B.1. Identificação do objetivo específico da Unidade Didática

Para ser prático, o objetivo de cada Unidade Didática será o conteúdo organizador concreto (seja um ou o desarranjo de um dos conteúdos formativos identificados no EGC; sendo mais de um, será o mais integrador ou geral) que serve de critério para organizar, diferenciar, constituir e denominar dita Unidade Didática.

Exemplos (ver Anexos):

Módulo “Operações de Armazenagem”

- Unidade Didática nº 2: *Organização de Armazenagens*
- Objetivo da Unidade: *Aplicar métodos de Organização de Armazenagens*

Módulo “Operações de Armazenagens”

- Unidade Didática nº 5: *Gestão de Estoques*
- Objetivo da Unidade: *Aplicar métodos de controle e de avaliação do estoque* (ver Anexo)

B.2. Desenvolvimento dos conteúdos formativos da Unidade Didática

A primeira tarefa dessa fase é constituída pela agrupação em cada Unidade Didática dos conteúdos formativos que correspondam com a referida Unidade entre os identificados no Enunciado Geral do Currículo e que foram obtidos durante a primeira parte do processo de inferência, tanto os do tipo de conteúdo *organizador*, como os conteúdos formativos do tipo de *suporte e de apoio*.

Correspondendo com a primeira fase do processo de inferência, foram descritos no anterior Módulo 3 três passos, onde se expôs critérios e procedimentos para obter os principais componentes do currículo do Módulo (seu objetivo geral, seus principais conteúdos formativos e seus correspondentes critérios de avaliação). Para facilitar os processos de ensino e aprendizagem, esses conteúdos formativos requerem um maior desenvolvimento e solidificação.

Com intuito de conduzir o referido desenvolvimento, se deve completar o processo de inferência mediante o desenvolvimento de sua segunda parte, utilizando a mesma técnica descrita na primeira (e similar a Análise Funcional).

Segunda parte do processo de inferência

Passo 4: Inferência dos conteúdos formativos restantes do currículo

Uma vez identificados e agrupados numa determinada Unidade Didática aos conteúdos formativos do Enunciado Geral do Currículo correspondente (ver acima), se trata de desenvolver ainda mais o processo de inferência como um processo em cascata (tal e como foi caracterizado no anterior Módulo 3).

Assim, a partir de cada um dos conteúdos de formação inicialmente agrupados a uma determinada Unidade Didática, a questão-chave para articular o processo de inferência em cascata deve ser: “o que se deve aprender (ou saber) previamente para adquirir este conteúdo formativo?”. E essa pergunta deve ser feita em todos os conteúdos formativos, inicialmente agrupados na Unidade Didática, quer sejam do tipo de conteúdo educacional “organizador”, ou do tipo de conteúdo educacional de “apoio” ou “suporte”.

Como resultado deste processo de inferência em cascata, identificaremos novos conteúdos de formação da Unidade Didática, que permitam fazer uma sequência articulada de conteúdos de formação a partir da perspectiva de sua aprendizagem pelos alunos. O ponto de partida deste novo processo de inferência, o que deve resultar em uma sequência articulada de conteúdos, são os conteúdos formativos identificados no Enunciado Geral do Currículo e o ponto de chegada será constituído pelos conteúdos formativos, cuja possessão ou aquisição se suponha que será adquirido pelo aluno que deve assistir ao programa formativo.

De acordo com isto, o GTE formativo deve identificar mediante um exercício de inferências sucessivas todos os *procedimentos* (do mais complexo ao mais simples) que, a seu juízo, procuram o domínio do respectivo procedimento, ou dos respectivos procedimentos que organizam cada Unidade Didática. E, simultaneamente, deve associar com os referidos procedimentos, os outros tipos de conteúdos formativos (*conceitos/fatos e/ou atitudes*) que, a seu critério, suportam e apoiam a aquisição de tais procedimentos. Todos eles passaram a ser parte também integrante dos conteúdos formativos da Unidade Didática correspondente (ver Anexo).

Pode ocorrer que, como consequência do maior aprofundamento na análise e no desenvolvimento dos conteúdos formativos das Unidades Didáticas realizados nesta fase, a denominação e/ou o sequenciamento destas realizadas anteriormente sofram algumas alterações.

Em relação com a reflexão que deve realizar o GTE formativo, deve se adicionar uma consideração, que não necessariamente coincidem sempre com a alteração das competências (enunciadas em termos de Realizações Profissionais, ou Elementos de Competência) realizada pela Análise Funcional (AFU) ocorrida com a alteração de procedimentos que pode se obter durante a aplicação de um desenvolvimento curricular.

No primeiro caso, se trata de enunciar as funções mais elementares desenvolvidas através das atividades de trabalho, que seguem a lógica dos processos de produção em um determinado campo ocupacional, já no segundo caso o critério ou perspectiva para a alteração dos procedimentos é a capacidade que indivíduo possui para aprender. Em outras palavras, enquanto no primeiro caso se pretende aprender a lógica *objetiva* dos processos de produção (de produtos ou de serviços), no segundo se trata de captar a sequência do processo de aprendizagem *subjetivo*.

Por isso, nem sempre se obtém uma relação biunívoca entre standard/RP e Unidade Didática, mas que por trás do estabelecimento das Unidades Didáticas pode ocorrer que um standard/RP correspondam a duas ou três Unidades Didáticas e, mais excepcionalmente, que uma Unidade Didática inclua a formação associada a dois standards/RPs.

Passo 5 : Ajuste dos conteúdos formativos no limite inferior

Como se antecipou no ponto anterior, o processo de inferência deve cessar quando a *cascata* ou *árvore de conteúdos* atinja ao ponto em que os conteúdos obtidos se supõem ao estudante, isso é o processo deve se deter naquele procedimento que se supõe ser parte integrante do repertório do indivíduo (é dizer, que já adquiriu e domina).

Por tanto, na hora de iniciar um processo de obtenção dos conteúdos formativos associados aos Standards de Competência é preciso conhecer qual é a formação prévia que se supõe aos aprendizes que vão realizar a dita formação, ou, em outras palavras, temos que identificar qual a formação básica e/ou específica prévia devem acreditar as pessoas que queiram realizar esta formação.

Finalmente, o GTE formativo cessará o processo de inferência quando obtiver conteúdos formativos básicos que se correspondam com a formação prévia acreditada pelos aspirantes a cursar uma formação associada ao respectivo perfil profissional.

Passo 6: Elaboração de um mapa dos conteúdos formativos que se correspondem com todos os Standards/Realizações Profissionais da UC que o Módulo está associado

É conveniente que, uma vez finalizado o processo de inferência dos conteúdos, se expresse graficamente a relação interna destes, descoberta através dos respectivos processos de inferência.

Desse jeito, o GTE formativo terá que elaborar para cada uma das Realizações Profissionais da Unidade de Competência à que está associado o Módulo, um *mapa* ou diagrama dos conteúdos formativos obtidos tanto na primeira parte do processo de inferência, como na segunda, isto é, de todos os procedimentos, fatos/conceitos e atitudes que se considera, e precisam para desenvolver as situações de trabalho e conseguir as realizações e resultados que expressam a RP.

Descrição desta segunda parte do processo de inferência

Definitivamente, o produto resultante desta fase é um conjunto de Unidades Didáticas constituídas por (ver Anexo):

- **Conteúdos do tipo do conteúdo organizador selecionado:** ordinariamente serão procedimentos (excepcionalmente, serão conceitos e fatos). Estes conteúdos formativos do tipo de conteúdo organizador selecionado se identificam, num primeiro momento, entre os conteúdos formativos obtidos a partir dos standards/Realizações Profissionais para estabelecer o Enunciado Geral do Currículo e se agrupam durante o processo de diferenciação das Unidades Didáticas.

Uma vez estabelecidas e diferenciadas as Unidades Didáticas, elas terão que se ordenar segundo uma sequência lógica, presidida pelo critério de “ir desde o mais simples até o complexo e integrado”. Caso ocorra de uma Unidade Didática possuir mais de um conteúdo organizador, isto é, mais de um procedimento, terá que se destacar na sua relação interna.

Posteriormente, mediante o oportuno processo de inferência em cascata, se obtém novos conteúdos formativos, do tipo conteúdo organizador selecionado com um maior grau de desenvolvimento do que no EGC. Quer dizer, se obtiverem novos procedimentos que se precisem para adquiri-los atuando como de ponto de partida em cada inferência que se realiza durante o processo. Todos os conteúdos formativos do tipo de conteúdo organizador selecionado obtidos para estabelecer o EGC e os obtidos durante este processo de inferência em cascata constituem o objeto de aprendizagem central das Unidades Didáticas.

Exemplo de inferência para a obtenção de conteúdos formativos desenvolvidos do tipo procedimentos (para uma Unidade Didática de um Módulo)

Módulo 1: Operações de armazenagem

Unidade de competência: Gerir operações de armazenagem e de expedição de produtos

Realização profissional do standard de competência 3: Gerir no âmbito de sua competência e de acordo com critérios estabelecidos, as existências armazenadas, assegurando um

nível adequado de aprovisionamento, mantendo atualizada a informação requerida e minimizando os custos de armazenagem.

Procedimentos obtidos para o estabelecimento do enunciado geral do currículo do módulo:

- Avaliar existências de acordo com critérios de avaliação de estoques estabelecidos;
- Realizar inventários físicos aplicando critérios estabelecidos;
- Valorar inventários aplicando procedimentos standarizados de cálculo;
- Calcular custos de armazenagem aplicando procedimentos standarizados;

Unidade didática nº 6: Realização de inventários

Objetivo da unidade: Realizar inventários físicos aplicando procedimentos estabelecidos

Questões ou perguntas que articulam o processo de inferência para obter conteúdos formativos desenvolvidos do tipo “procedimentos”:

“Quais procedimentos é preciso aprender, adquirir e/ou dominar para adquirir este procedimento?”:

- Determinar a periodicidade com que interessa realizar cada tipo de inventário;
- Realizar diferentes tipos de inventários;
- Verificar as existências reais da folha de reconto com as existências das fichas de armazenagem;
- Elaborar um informe com as incidências detectadas na realização do inventário;
- Utilizar as operações de computação de gestão de inventários;

- **Conteúdos de suporte e apoio:** Em cada Unidade Didática terão que figurar também, com um maior grau de desenvolvimento que no Enunciado Geral do Currículo, os outros conteúdos formativos que são relacionados que se tem obtido como suporte ou apoio com os conteúdos formativos do tipo do conteúdo organizador constitutivos da referida Unidade Didática, neste processo de reflexão que dá lugar à elaboração de cada Unidade Didática se obtém novos conteúdos formativos, sobre todo do tipo de conceitos e fatos, mas também do tipo atitudes/valores/normas (tradicionalmente ignoradas) com a função de suporte ou apoio aos conteúdos organizadores.

A obtenção destes novos conteúdos formativos (que irá configurando uma espécie de árvore de conteúdos) deve produzir também mediante sucessivas inferências, cujo ponto de partida são os novos conteúdos formativos do tipo de conteúdo organizador selecionado obtidos durante este desenvolvimento curricular: *“que temos que aprender previamente, em termos de “saber” (conceitos e fatos) e em termos de “saber ser/estar” (atitudes), para adquirir este novo conteúdo formativo (este novo “procedimento” obtido no processo de inferência)?”.*

Exemplo de inferência para a obtenção de conteúdos formativos do tipo fatos/conceitos e do tipo atitudes/valores/normas (para a mesma Unidade Didática)

Módulo 1: Operações de armazenagem

Unidade didática Nº 6: Realização de inventários

Procedimentos identificados como conteúdos formativos constitutivos da unidade didática nº 6:

- Determinar a periodicidade com que interessa realizar cada tipo de inventário;
- Realizar diferentes tipos de inventários;
- Verificar as existências reais das Folhas de reconto com as existências de as fichas de armazenamento;
- Elaborar um informe com as incidências detectadas em a realização do inventário;
- Utilizar as operações de computação de gestão de inventários.

Questões ou perguntas que articulam o processo de inferência para obter conteúdos formativos desenvolvidos do tipo fatos/conceitos e do tipo atitudes/valores/normas

Quais fatos/conceitos se precisam conhecer e compreender para aprender, adquirir e/ou dominar estes procedimentos?

- O inventário: finalidade. Folha de reconto
- Tipos de inventários:
 - Por a amplitude:
 - Total;
 - Parcial.
 - Pela informação que proporcionam:
 - Analítico;
 - Sintético;
 - Misto.
 - Pela data de realização:
 - Inicial;
 - De gestão.

Quais atitudes/valores/normas é preciso adquirir para aprender e/ou dominar estes procedimentos?

- Cooperar no trabalho em equipe com atitude tolerante e receptiva diante das opiniões dos demais;
- Trabalhar de forma autônoma e com iniciativa;
- Responsabiliza-se das ações encomendadas, manifestando rigor em seu planejamento e desenvolvimento;

- Ser flexível e se adaptar aos câmbios;
- Valorar a documentação organizada, elaborada e apresentada corretamente;
- Etc.

B.3. Desenvolvimento dos critérios de Avaliação

Tendo em conta a especificação de competência da UC correspondente, os conteúdos formativos identificados e as atividades de ensino-aprendizagem, para cada Unidade Didática se desenvolverão e definirão a partir, no seu caso, dos correspondentes critérios de avaliação que figuram no Enunciado Geral do Currículo³⁶ atividades e critérios para avaliar a aprendizagem adquirida pelo aluno.

Em outras palavras, o GTE, para cada Unidade Didática, deve definir critérios de avaliação *desenvolvidos* que se correspondam com os objetivos e conteúdos de aprendizagem *desenvolvidos* em dita UD.

Para efeitos práticos, para a elaboração e definição dos critérios de avaliação de cada Unidade Didática terão em conta as especificações de competência da correspondente Unidade de Competência, os conteúdos formativos desenvolvidos constitutivos de cada Unidade Didática, as atividades de ensino e aprendizagem da Unidade Didática e particularmente, os critérios de execução (ou de realização) que figuram na correspondente Unidade de Competência do perfil profissional (ver Anexo).

Exemplo de identificação de critérios de avaliação

Módulo 1: Operações de armazenagem;

Unidade didática Nº 6: Realização de inventários;

Crítérios de avaliação:

- Descrever e caracterizar adequadamente os diferentes tipos de inventários;
- Elaborar corretamente inventários a partir dos dados referentes com existências previamente definidas;
- Elaborar o correspondente informe propondo correções adequadas às anomalias detectadas nos resultados de inventários;
- Utilizar adequadamente as aplicações de computação de gestão de aprovisionamentos para a elaboração de inventários do armazenamento.

36. Em alguns programas formativos baseados na competência figuram, na formulação do EGC, critérios de avaliação; sem embargo, outros programas formativos (veja-se o Anexo do anterior Módulo 3) optam por definir eles só no final do processo de desenvolvimento curricular, ao considerar que são os critérios de avaliação mais desenvolvidos e específicos os que, em definitiva, serão objeto de aplicação.

B.4. Atividades de ensino e aprendizagem (ver Anexo)

Para facilitar o desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem, a definição das Unidades Didáticas dos Módulos deve incluir - com caráter orientador, já que a última decisão corresponde ao docente, o que é quem tem que tomar em consideração nas condições concretas da aula - o desenho de atividades de ensino e aprendizagem.

Tais atividades devem se desenhar considerando os conteúdos organizadores da unidade, os conteúdos de suporte e apoio, os materiais, equipamentos didáticos disponíveis e a duração atribuída ao Módulo.

Essa elaboração decorre decisivamente, já que são estas as atividades que facilitam o encontro entre, por uma parte, dos objetivos e conteúdos de aprendizagem e, por outra, da capacidade de aprender do indivíduo, e as que definitivamente justificam a função docente.

Para efeitos práticos, a descrição das atividades de ensino-aprendizagem concebidas para uma determinada Unidade Didática deve incluir, ao menos:

- O tipo de atividade que se trata;
- O objetivo da atividade;
 - Os materiais didáticos e os meios tecnológicos que vão a ser utilizados;
 - Quando corresponda, a documentação de apoio;
 - A duração;
 - A localização;
 - O tipo de agrupação dos alunos durante seu desenvolvimento;
 - A sequência ou desenvolvimento da atividade (papel do professor e do aluno);
 - A avaliação da atividade (no seu caso, também a autoavaliação);
 - Qualquer outro tipo de observação que considere pertinente ilustrar sobre como desenvolver as atividades.

Exemplo de elaboração de atividades de ensino e aprendizagem

Módulo 1: operações de armazenagem

Unidade didática nº 5: gestão de estoques

Duração da Unidade Didática: 30 horas

Número de Atividades Propostas: 10

Exemplos de Atividades:

Atividade nº 1

- Tempo estimado: 1 hora

- Realização: em grupo
- Localização: aula polivalente
- Objetivos da atividade: diagnosticar os conhecimentos de partida dos alunos sobre a gestão de estoques
- Meios didáticos e documentos de apoio: nenhum em particular
- Sequência/desenvolvimento da atividade:
 - Professor:
 - Expor brevemente o objetivo da atividade e o método que será utilizado;
 - Organizar e dinamizar as explosões de ideias ou brainstorming sobre o que consideram os alunos e o que deve ser as funções da gestão de estoques;
 - Organizar e dinamizar o debate sobre as ideias propostas;
 - Orientar na realização do resumo do debate.
 - Alunos:
 - Atender à exposição;
 - Participar na tormenta de ideias;
 - Participar no debate;
 - Realizar um esquema-resumo das conclusões do debate
- Seguimento da atividade por parte do professor:
 - Controlar para que a atividade se realize de forma dinâmica e ordenadamente.
- Avaliação:
 - Participar ativamente no debate;
 - Elaborar adequadamente o esquema-resumo.

Atividade nº 2

- Tempo estimado: 5 horas
- Realização: em grupo
- Localização: aula polivalente
- Objetivos da atividade: desenvolver os conceitos e fatos associados à gestão de estoques.
- Meios didáticos e documentos de apoio: esquema-resumo elaborado na atividade anterior sinalizando os conteúdos formativos e/ou livro de texto, bibliografia de aula e retroprojeter
- Sequência/desenvolver da atividade:
 - Professor:
 - Expor teoricamente os fatos e conceitos associados à gestão de estoques.
 - Alunos:
 - Atender à exposição teórica;
 - Fazer apontamentos;
 - Questionar, perguntar e sugerir;
 - Realizar um esquema-resumo da exposição.
- Seguimento da atividade por parte do professor:
 - Resolver dúvidas;
 - Comprovar os apontamentos e os esquemas-resumo dos alunos.

- Avaliação:
 - Participar problematizando e dando sugestões;
 - Elaborar adequadamente o esquema-resumo;
 - Explicar corretamente os conceitos associados gestão de estoques.

Atividade nº 9

- Tempo estimado: 4 horas
- Realização: individual
- Localização: aula polivalente
- Objetivos da atividade: realizar fichas de armazenamento aplicando métodos de valoração adequados;
- Meios didáticos e documentos de apoio: resultados do trabalho das atividades anteriores, apontamentos de conteúdos formativos e/ou livro de texto, bibliografia de aula, documentação de supostos práticos sobre compras e vendas, e retroprojektor.
- Sequência/desenvolvimento da atividade:
 - Professor:
 - Expor brevemente sobre o objetivo da atividade e sobre o método com que se desenvolverá;
 - Entregar e explicar a suposta prática.
 - Alunos:
 - Atender à exposição teórica;
 - Comentar e questionar dúvidas que apareçam;
 - Elaborar fichas de armazenamento aplicando os métodos propostos;
 - Interpretar seu significado;
 - Seguimento da atividade por parte do professor:
 - Resolver dúvidas;
 - Comprovar as interpretações e as fichas de armazenamento realizadas pelos alunos
 - Avaliação:
 - Participar ativamente na realização da atividade;
 - Realizar corretamente as fichas de armazenamento;
 - Interpretar adequadamente a informação da ficha;
 - Apresenta os resultados de maneira adequada;
- Etc.

c) Atitudes

- avançar no conhecimento dos conceitos e fatos;
- Avaliar a importância do conhecimento compreensivo dos conceitos e fatos;
- Avaliar o trabalho metódico, organizado e realizado de forma eficaz;
- Avaliar a atitude crítica ante as inovações conceptuais.

4.2.3. Critérios de Avaliação

- Identificar corretamente o objetivo de uma Unidade Didática de um Módulo;
- Conseguir todos os conteúdos formativos de uma Unidade Didática correspondente ao Desenvolvimento Curricular;
- Estabelecer critérios de avaliação para os conteúdos formativos de uma Unidade Didática determinada;
- Propor atividades de ensino e aprendizagem relacionadas com os conteúdos formativos de uma Unidade Didática determinada

4.2.4. Atividades de Ensino e Aprendizagem: exercícios de avaliação

1. Quais são os componentes constitutivos de uma Unidade Didática de um Módulo?
2. Qual relação existe entre os conteúdos formativos do EGC e os conteúdos formativos de uma Unidade Didática?
3. Que relação existe entre os critérios de avaliação do EGC e os de uma Unidade Didática?
4. Como se obtém os conteúdos formativos constitutivos do que se conhece como “Desenvolvimento Curricular”?
5. Quais são os pontos de partida e o ponto final do processo de inferência correspondente ao que se conhece como “Desenvolvimento Curricular”?
6. O que são as atividades de ensino e aprendizagem de uma Unidade Didática e para que servem?
7. Em que se parecem e em que se diferenciam o Enunciado Geral de um Currículo e o Desenvolvimento Curricular?

Exercício de avaliação global do módulo 4

Apenas em três páginas, análise e valore comparativamente o procedimento de obtenção dos conteúdos formativos que constituem o currículo de uma Unidade Didática de um Módulo.

c) Exercício de avaliação global do conjunto do curso

Elaboração do enunciado geral e do desenvolvimento curricular de um módulo baseado em competências (associado com uma unidade ou norma de competência)

A Unidade ou Norma de Competência que constitui o referente do Módulo (cujo Enunciado Geral e Desenvolvimento Curricular são o objeto deste exercício de avaliação) deve ser selecionada entre os diversos catálogos ou repertórios de Qualificações Profissionais, Perfis Profissionais, Figuras Profissionais ou Normas de Competência que foram elaborados por países como o Reino Unido, México, Colômbia, Espanha, Chile, Equador, etc. (e que são acessíveis através de uma simples procura na Internet). Obviamente, a Unidade ou Norma de Competência deve formar parte de um campo profissional familiarizado com a pessoa que realiza este exercício de avaliação.

De forma concreta, o exercício deve consistir em:

- Selecionar uma Unidade ou Norma de Competência concreta (ver parágrafo anterior);
- Definir o título do Módulo formativo associado a ela;
- Elaborar o Enunciado Geral do Currículo deste Módulo: isto é, estabelecer o Objetivo, os principais Conteúdos Formativos (em termos de Procedimentos, Conceitos e Fatos, e Atitudes) e os Critérios de Avaliação desse Módulo;
- Relacionar os Procedimentos estabelecidos com os Standards de Competência da UC ao Módulo que estão associados;
- Estabelecer possíveis Unidades Didáticas do Módulo e relacionar elas também com os Standards de Competência da UC;
- Desenvolver curricularmente uma de as Unidades Didáticas: estabelecer seu objetivo, sua duração, seus conteúdos formativos (em termos de Procedimentos, Conceitos e Fatos, e Atitudes), algumas atividades de ensino e aprendizagem, e seus critérios de avaliação.

Anexo

*Protótipo do desenvolvimento curricular
de um módulo*

Desenvolvimento curricular do módulo “Operações de armazenagem”

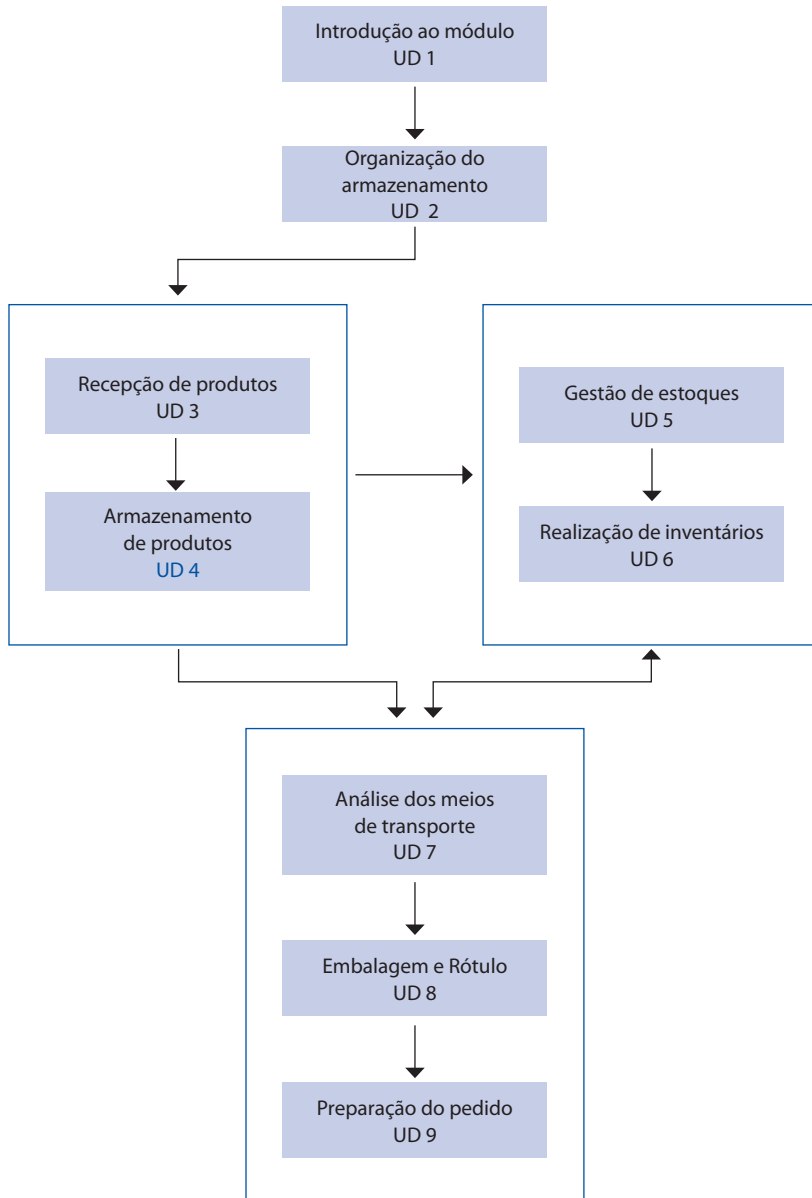
- *Objetivo do módulo:* **Gerir operações de armazenagem e de expedição de produtos** (Associado à Unidade de Competência 1).
- *Seleção do tipo de conteúdo organizador:* **os procedimentos (exceto na Unidade Didática 1, onde são os fatos/conceitos)**

Identificação e ordenação das Unidades Didáticas (UD):

- Introdução ao módulo. (5 horas)
- Organização de armazenamento. (30 horas)
- Recepção de produtos. (25 horas)
- Armazenagem de produtos. (45 horas)
- Gestão de estoques. (30 horas)
- Realização de inventários. (20 horas)
- Análise dos meios de transporte. (15 horas)
- Embalagem e rótulo. (15 horas)
- Preparação do pedido. (15 horas)

Total: 200 horas

Relação de unidades de trabalho do módulo e conexão entre elas



Unidade didática nº 1: Introdução ao Módulo

Objetivo da Unidade Didática

Reconhecer a contribuição dos conteúdos do Módulo ao desenvolvimento das capacidades necessárias para gerir operações de armazenagem e de expedição de produtos, motivando o aluno a se interessar na aprendizagem do Módulo.

(Tempo estimado: 5 horas)

Conteúdos formativos:

- atos/conceitos (conteúdos organizadores):
 - Objetivo do módulo. Competência profissional que se adquire com o módulo. Relações com os demais módulos.
 - Habilidades e atitudes necessárias para o desempenho da competência profissional associada ao módulo.
 - Posição no processo produtivo. Ocupações e postos de trabalho. Evolução da competência.
 - Conteúdos do módulo: relação sequenciada das unidades didáticas do módulo.
 - Introdução aos métodos de ensino e aprendizagem que se utilizarão no módulo. Métodos e critérios de avaliação.
- Procedimentos (conteúdos suporte):
 - Identificar e analisar as funções e realizações próprias de um técnico em gestão de operações de armazenagem e expedição de produtos;
 - Analisar as relações da UC associada ao módulo com o conjunto do perfil da figura profissional de técnico em Comercio Interior;
 - Analisar o objetivo e os conteúdos do módulo.
- Atitudes/Valores/Normas (conteúdos suporte):
 - Cooperar no trabalho em equipe com atitude tolerante e receptiva ante as opiniões dos demais;
 - Trabalhar de forma autónoma e com iniciativa;
 - Responsabilizar-se das ações encomendadas, manifestando rigor em seu planeamento e desenvolvimento;
 - Ser flexível e adaptar-se as mudanças.

Atividades de ensino e aprendizagem:

- Elaborar uma lista de tarefas próprias de um técnico em animação do ponto de venda, realizando debates de ideias (brainstorming) com todo o grupo e, posteriormente, classificando em pequenos grupos as tarefas identificadas segundo sua função ou finalidade. Finalizar, integrando as classificações realizadas numa única.
- Por parte do professor, cabe a explicação dos objetivos do módulo, relacionando eles com a UC à que está associado com o perfil geral da figura profissional e infor-

mando sobre as ocupações e postos de trabalho mais característicos.

- Explicação da metodologia didática, dos métodos de avaliação e dos critérios de qualificação que vão se aplicar. Uma breve descrição das unidades didáticas que vão se desenvolver na sua sequência, dos espaços formativos, equipes e materiais que se utilizarão no módulo.

Critérios de avaliação:

- Identificar com precisão suficiente a competência profissional associada ao módulo;
- Reconhecer adequadamente as relações entre o objetivo e os conteúdos do módulo e a competência à que está associado;
- Identificar com precisão suficiente os métodos e critérios de avaliação e qualificação;
- Participar ativamente no desenvolvimento da unidade.

Unidade Didática nº 2: Organização de armazenagem

Objetivo da Unidade Didática

Aplicar métodos de organização e armazenagem.

(Tempo estimado: 30 horas)

Conteúdos formativos

- Procedimentos (conteúdos organizadores):
 - Diferenciar os tipos de existências em empresas produtivas, comerciais e de serviços;
 - Identificar e classificar os produtos que precisa armazenar e determinar suas características;
 - Analisar os tipos de armazém;
 - Distribuir e organizar o espaço do tipo de armazenagem;
 - Determinar os recursos humanos e materiais necessários em cada tipo de armazenagem;
 - Interpretar a normativa de segurança, higiene e saúde laboral aplicável no tipo de armazenagem.
- Fatos/Conceitos (conteúdos suporte):
 - Objetivos do armazenamento;
 - Tipos de existências em empresas de produção, comerciais e de serviços;
 - Formas de classificar as existências segundo características de:
 - Gestão de estoques;
 - Transporte;
 - Direção;
 - Armazenagem.

- Tipos de armazenamento: por sua forma, por sua função e tamanhos.
- Zonas mais comuns num armazém:
 - Proteção de entrada.
 - Zona de recepção.
 - Zonas de armazenagem.
 - Zona de expedição.
 - Proteção de saída.
- O desenho da distribuição de planta (Layout): objetivos.
- As equipes mecânicas que utilizam o armazém:
 - Transporte horizontal (de superfície):
 - Sem instalação fixa (carrinhos);
 - Com guias (rua, rails);
 - Instalações auto transportadoras.
 - Transporte vertical:
 - Elevadores;
 - Empilhadeiras;
 - Elevadores de balde (poços de água).
 - Transporte misto:
 - Gruas: ponte, pórtico, torre e móveis;
 - Manutenção contínua: de cinta por gravidade;
 - Manipulação (carga, descarga, posicionamento):
 - Containers;
 - Palhetas;
 - Carrinhos.
- Métodos e procedimentos para determinar as quantidades e as categorias dos recursos humanos no armazenamento.
- Normativa de segurança e saúde laboral no funcionamento dos tipos de armazenagens.
- Atitudes/valores/normas (conteúdos suporte):
 - Avaliar o cuidado e a manutenção dos equipamentos utilizados na armazenagem e expedição de produtos.
 - Respeitar às normas de utilização dos meios informáticos.
 - Cooperar no trabalho em equipe com atitude flexível e receptiva diante das opiniões dos demais.
 - Trabalhar de forma autônoma e com iniciativa.
 - Aplicar rigorosamente os métodos de organização durante o armazenamento.

Atividades de ensino e aprendizagem:

- Descrição, por parte do professor, dos tipos de existências, das funções do armazenamento e de suas relações com os demais departamentos em empresas tipo produtivas, comerciais e de serviços;
- Explicação por parte do professor, dos métodos, critérios e procedimentos aplicáveis na organização dos tipos de armazenamentos;

- Analisar distintos tipos de organização espacial de armazéns já desenhados e explicar suas vantagens e desvantagens;
- Em supostos práticos convenientemente caracterizados:
 - Classificar os produtos, atendendo às características previamente estabelecidas no suposto.
 - Determinar o tipo de armazém mais adequado para sua armazenagem.
 - Interpretar a normativa aplicável à manipulação de produtos definidos e as normas de segurança e saúde laboral aplicável ao armazenamento.
 - Interpretar e descrever as medidas de segurança que deve possuir o armazém.
 - Desenhar e justificar a distribuição espacial mais adequada a partir dos planos devidamente caracterizados, indicando as diferentes zonas, os itinerários de traslado interno dos produtos e aplicando as normas de segurança e higiene.
 - Repartir os recursos humanos e materiais necessários.
 - Descrever o que pode gerar a partir das relações entre o armazém e os demais departamentos da empresa.
- Verificar que tipos de armazéns (por exemplo, de produtos inflamáveis, de produtos alimentícios), previamente definidos, cumprem as normas de segurança e saúde laboral.
- Visitar um armazém para observar sua organização.

Critérios de avaliação

- Distinguir adequadamente os diferentes tipos de produtos de uma determinada empresa e classificar atendendo as características prefixadas.
- Analisar e distribuir adequadamente o espaço destinado ao armazém em função das características dos produtos, da sua localização e da mobilidade no armazém, a partir dos planos concedidos.
- Determinar adequadamente os itinerários dentro dos armazéns.
- Repartir adequadamente os recursos humanos e os materiais necessários para o funcionamento dos armazéns previamente caracterizados.
- Verificar adequadamente se determinados tipos de armazéns cumprem as normas de segurança e saúde laboral.
- Interpretar adequadamente a norma aplicável à manipulação de determinados tipos produtos.

Unidade Didática nº 3: Recepção de produtos

Objetivo da Unidade Didática

Identificar e aplicar procedimentos de recepção dos produtos em função de suas características.

(Tempo estimado: 25 horas)

Conteúdos formativos

- Procedimentos (conteúdos organizadores):
 - Analisar as prestações e características técnicas das equipas necessárias para o controle na recepção dos produtos;
 - Interpretar os documentos relacionados com a recepção dos produtos.
 - Receber quantitativa e qualitativamente os produtos;
 - Codificar produtos recebidos;
 - Confeccionar informes de recepção e comunicação das irregularidades sucedidas na recepção dos produtos;
 - Registrar a entrada dos produtos recebidos e processar a documentação relativa à recepção;
 - Utilizar aplicações de computação na gestão do armazém para a codificação e registro da entrada dos produtos recebidos e na elaboração de etiquetas.
- Fatos/conceitos (conteúdos suporte):
 - Equipas para o controle da mercadoria;
 - Documentos relacionados com a recepção:
 - Pedido;
 - Notas de entrega;
 - Catálogos;
 - Registro de recepção ou informe de recepção;
 - Etiquetas.
 - Classes ou tipos de recepção:
 - Quantitativa;
 - Qualitativa.
 - O arquivo de documentos.
- Atitudes/valores/normas (conteúdos e suporte):
 - Avaliar o cuidado e manutenção adequada dos equipamentos utilizados na recepção dos produtos no armazém;
 - Avaliar a capacidade da comunicação.
 - Cooperar com trabalho em equipe assumindo postura flexível e receptiva diante das opiniões dos demais;
 - Trabalhar de forma autónoma e com iniciativa;
 - Rigor nos processos de recepção de produtos.

Atividades de ensino e aprendizagem

- Descrição, por parte do professor, das prestações e características técnicas do equipamento necessário para controlar a recepção de determinados produtos;
- Explicação, por parte do professor, dos critérios e procedimentos aplicáveis na recepção dos produtos, descrevendo a informação gerada e os métodos para seu processamento.
- Em supostos práticos convenientemente caracterizados:

- Interpretar o conteúdo das notas de entrega e verificar seu conteúdo com a mercadoria recebida e com o expediente do pedido;
- Deduzir as necessidades de controle e inspeção da mercadoria recebida e o tipo de recepção mais adequada às suas características;
- Realizar a recepção quantitativa/qualitativa e confeccionar o informe correspondente sobre o resultado da referida recepção;
- Codificar e etiquetar os produtos;
- Registrar e processar a informação sobre os produtos recebidos, utilizando aplicações da computação na gestão do armazém.

Critérios de avaliação

- Interpretar corretamente os elementos constantes na nota de entrega;
- Verificar corretamente a informação expressa na nota de entrega com os documentos do registro do pedido;
- Especificar a informação que deve constar nas notas de entrega correspondentes às mercadorias que irão receber;
- Determinar adequadamente o tipo de controle, de inspeção e de mercadorias;
- Elaborar apropriadamente o informe com o resultado da recepção;
- Codificar, registrar e processar adequadamente a entrada de produtos, utilizando aplicações de computação na gestão de armazenagem.

Unidade Didática nº 4: Armazenagem de produtos

Objetivo da Unidade Didática

Aplicar procedimentos de armazenagem de produtos.

(Tempo estimado: 45 horas)

Conteúdos formativos

- Procedimentos (conteúdos organizadores):
 - Determinar o tipo de armazenagem das mercadorias segundo suas características;
 - Determinar o espaço para cada referência do produto a armazenar;
 - Confeccionar etiquetas de identificação para a mercadoria a fim de facilitar a localização;
 - Interpretar e aplicar as normas de disposição das mercadorias no armazém;
 - Analisar os sistemas de manutenção ou movimentação de materiais e determinar os mais adequados para a armazenagem de acordo ao tipo de produtos;
 - Interpretar e aplicar as normas de segurança e saúde laboral aplicáveis na disposição de produtos;
 - Confeccionar e manter o manual de disposição;

- Interpretar e aplicar as normas relativas à conservação ou manutenção de produtos no armazém;
- Utilizar as aplicações de computação na gestão de armazém para determinar e registrar a disposição dos produtos no armazém.
- Fatos/conceitos (conteúdos suporte):
 - Tipos de armazenagem em função do volume e das características das mercadorias: Cobertos e Descobertos;
 - Normas de disposição;
 - Formas de disposição: em paralelo e em zig-zag;
 - Sistemas de armazenagem: sistema convencional, sistema dinâmico, sistema compacto e blocos empilhados;
 - Critérios de distribuição:
 - N.º de referências ou dos artigos;
 - Cálculo das existências médias;
 - Informes sobre a possível evolução das existências;
 - Unidades mínimas de compra por referência;
 - Unidades mínimas de armazenagem;
 - Características dos artigos e suas embalagens;
 - Normas de segurança e higiene.
 - Tipos de etiquetas: de Estante, Individuais e Frontais;
 - Sistemas de manutenção ou de movimentação de materiais;
 - Manual de disposição;
 - Normas de segurança e higiene que regulam a conservação ou manutenção das mercadorias.
- Atitudes/valores/normas (conteúdos suporte):
 - Cooperar no trabalho em equipe com atitude flexível e receptiva diante das opiniões dos demais;
 - Trabalhar de forma autônoma e com iniciativa;
 - Armazenar os produtos em seus processos de forma rigorosa;
 - Avaliar o cuidado e a manutenção adequada dos equipamentos responsáveis pela armazenagem de produtos;
 - Avaliar as normas e os critérios de disposição e de conservação dos produtos no armazém.

Atividades de ensino e aprendizagem:

- Expor e debater sobre as normas para a realização do trabalho do técnico em armazenagem de produtos;
- Descrição, por parte do professor, das prestações e das características técnicas da equipe, necessária para a armazenagem de produtos;
- Explicação, por parte do professor, dos critérios e dos procedimentos aplicáveis na armazenagem de produtos, descrevendo a informação gerada e os métodos para o seu processamento;

- Práticas convenientemente caracterizadas:
 - Determinar o tipo de armazenagem que requerem as mercadorias;
 - Calcular o espaço que se deve atribuir a cada referência do produto, partindo de suas características, da demanda destes e do espaço disponível no armazém.
 - Confeccionar as etiquetas que identificarão a mercadoria nos lugares dispostos.
 - Determinar as normas de disposição;
 - Determinar as operações de armazenamento, aplicando os critérios de manipulação adequados e atentando às normas de segurança e higiene aplicáveis;
 - Estabelecer os sistemas de manutenção ou de movimentação das mercadorias;
 - Elaborar o manual de disposição;
 - Interpretar e aplicar as normas de segurança, higiene e saúde laboral correspondente, na conservação e na manutenção dos produtos;
 - Registrar e processar a informação sobre os produtos armazenados, utilizando aplicações de computação na gestão do armazém;
- Visitar o armazém com a fim de observar como estão dispostas as mercadorias.

CrITÉRIOS de avaliação

- Cálculo adequado do espaço para processamento de determinadas referências dos produtos, indicando o espaço total disponível, o nº das referências e os dados necessários para determinar o referido cálculo;
- Confeção correta de etiquetas que identifiquem a mercadoria em seu lugar, conforme pautas determinadas;
- Confeção adequada do manual de disposição com os dados de um armazém prefixado;
- Identificação e interpretação adequada a norma de segurança, higiene e saúde laboral aplicável durante a manipulação, localização e conservação das mercadorias no armazém.

Unidade Didática nº 5: Gestão de Estoques

Objetivo da Unidade Didática

Aplicar métodos de controle e valorização.

(Tempo estimado: 30 horas)

Conteúdos formativos

- Procedimentos (conteúdos organizadores):
 - Analisar os objetivos e fatores que determinam a gestão de estoques.
 - Classificar os custos da armazenagem;
 - Calcular custos da armazenagem;

- Calcular o coeficiente de rotação das mercadorias e do período meio de maturação;
- Calcular o lote de pedido;
- Determinar o estoque de segurança;
- Classificar os produtos em ordem alfabética;
- Elaborar etiquetas aplicando os métodos de valorização das mercadorias: Preço meio ponderado, P.E.P.S., U.E.P.S. e último preço de mercado...;
- Utilizar programas de computação na gestão do estoque.
- Fatos/conceitos (conteúdos suporte):
 - Tipos de estoques;
 - Objetivos da gestão dos estoques;
 - Fatores que interferem na gestão dos estoques: a demanda, os custos e os prazos;
 - Os custos dos produtos armazenados:
 - o custo de aquisição;
 - o custo de produção;
 - o custo de manutenção;
 - o custo de aprovisionamento;
 - o custo de ruptura ou de demanda insatisfeita.
 - A rotação das mercadorias existentes: o coeficiente de rotação das existências, o período de maturação:
 - o período de armazenamento;
 - o período de fabricação;
 - o período de venda;
 - o período de cobrança.
 - Métodos de valorização das mercadorias: Preço ponderado, P.E.P.S., U.E.P.S. e último preço de mercado;
 - As correções segundo as normas contábeis.
- Atitudes/valores/normas (conteúdos e suporte):
 - Cooperar no trabalho em equipe com atitude flexível e receptiva diante das opiniões dos demais;
 - Trabalhar de forma autônoma e com iniciativa;
 - Avaliar a documentação organizada, elaborada e apresentada corretamente;
 - Rigor nos processos de gestão dos estoques;
 - Respeitar a norma que regulamente a gestão das mercadorias e a segurança, higiene e saúde laboral no armazém.

Atividades de ensino e aprendizagem

- Debater com o grupo para identificar ideias prévias sobre a gestão dos estoques.
- Explicação, por parte do professor, dos métodos, critérios e procedimentos aplicáveis na gestão de stocks.
- Em supostos práticos convenientemente caracterizados:
 - Identificar e classificar os custos, relacionados com a gestão dos estoques, que se originaram numa determinada empresa;

- Calcular o preço para aquisição dos produtos comprados em outras empresas, partindo das faturas destas;
- Calcular custo de produção dos produtos fabricados numa empresa industrial, partindo de um pressuposto;
- Calcular e interpretar o coeficiente de rotação e o período de maturação de uma determinada empresa;
- Aplicar o sistema de lote para o pedido na gestão dos estoques numa empresa comercial e interpretar o resultado;
- Realizar a classificação em ordem alfabética dos produtos de uma determinada empresa.
- Elaborar as etiquetas do armazém de uma determinada empresa aplicando os métodos Preço Ponderado, P.E.P.S., U.E.P.S. e último preço de mercado;
- Elaborar, arquivar e imprimir as etiquetas do armazém mediante o programa de gestão do armazém, localizando os dados que proporcionam o faturamento.

CrITÉrios de Avaliação

- Responder corretamente um questionário sobre tipos de estoques, objetivos e fatores que interferem na gestão dos estoques;
- Calcular corretamente os custos de aquisição, de produção e de armazenagem;
- Calcular corretamente o lote do pedido;
- Calcular corretamente o coeficiente de rotação das mercadorias e o período de maturação;
- Elaborar adequadamente as fichas do armazém aplicando os métodos de avaliação das mercadorias existentes: Preço ponderado, P.E.P.S., U.E.P.S. e último preço de mercado e analisar os resultados;
- Utilizar adequadamente as aplicações de computação na gestão do armazém na elaboração, no arquivo e na impressão das etiquetas de armazém.

Unidade Didática nº 6: Realização de inventários

Objetivo da Unidade Didática

Aplicar procedimentos de elaboração de inventários

(Tempo estimado: 20 horas)

Conteúdos formativos

- Procedimentos (conteúdos organizadores):
 - Determinar o período que deverá realizar cada tipo de inventário;
 - Realizar diferentes tipos de inventários;
 - Verificar as existências reais da folha de reconto referente as fichas do armazém.

- Elaborar um relatório com as incidências detectadas na realização de um inventário;
- Utilizar as aplicações de computação na gestão dos inventários.
- Fatos/conceitos (conteúdos e suporte):
 - O inventário: Finalidade. Folha de reconto.
 - Tipos de inventários:
 - Pela amplitude:
 - Total.
 - Parcial.
 - Pela informação que proporcionam:
 - Analítico.
 - Sintético.
 - Misto.
 - Pela data de realização:
 - Inicial.
 - De gestão.
- Atitudes/valores/normas (conteúdos e suporte):
 - Cooperar no trabalho em equipe com atitude flexível e receptiva diante das opiniões dos demais;
 - Trabalhar de forma autônoma e com iniciativa;
 - Responsabiliza-se pelas ações encomendadas, manifestando rigor em seu planejamento e desenvolvimento;
 - Valorizar a documentação organizada, elaborada e apresentada corretamente.
 - Responsabilidade e rigor nos recontos físicos do armazém;
 - Respeitar a norma que regulamenta a gestão das mercadorias e a segurança, higiene e saúde laboral no armazém.

Atividades de ensino e aprendizagem

- Debater sobre a necessidade e a periodicidade para realizar inventários dependendo do tipo de armazém;
- Explicação, por parte do professor, dos métodos, dos critérios e dos procedimentos aplicáveis na realização de inventários;
- Descrição, por parte do professor, dos elementos e documentos necessários para realizar um determinado inventário num armazém previamente caracterizado;
- Realizar diferentes tipos de inventários no centro educativo, com a finalidade de aproximar eles à realidade na medida em que seja possível:
 - Da biblioteca;
 - Do armazém geral;
 - Do armazém de tecnologia, existindo este;
- Confeccionar o inventário analítico com os dados que refletem na folha de reconto e a lista de custos das mercadorias;
- Verificar os resultados obtidos no reconto físico, com os dados apresentados nas etiquetas de armazém ou outros documentos que se anexem para a realização des-

sa atividade. No caso de se realizar o reconto físico real se proporcionaram os dados necessários;

- Elaborar um informe a partir de uma folha de reconto e de seu inventário valorizado, onde indiquem as anomalias detectadas e proponham medidas corretoras;
- Utilizar o programa de gestão de armazém para a elaboração de inventários e para a verificação de dados.

Crítérios de avaliação

- Descrever e caracterizar adequadamente os diferentes tipos de inventários;
- Elaborar corretamente inventários partindo de dados previamente definidos;
- Elaborar o correspondente relatório propondo correções adequadas às anomalias detectadas nos resultados de inventários;
- Utilizar adequadamente as aplicações de computação na gestão de aprovisionamentos para a elaboração de inventários de armazém.

Unidade Didática nº 7: Análise dos meios de transporte

Objetivo da Unidade Didática

Analisar as características dos meios de transporte relacionando-as com a tipologia dos produtos e destinos.

(Tempo estimado: 15 horas)

Conteúdos formativos

- Procedimentos (conteúdos organizadores):
 - Analisar as características dos distintos meios de transporte;
 - Selecionar o meio de transporte adequado para a distribuição de mercadorias, levando em conta o serviço, a qualidade e o preço;
 - Interpretar os documentos relacionados ao transporte.
- Fatos/conceitos (conteúdos suporte):
 - A função do transporte;
 - Meios de transporte:
 - Rodoviário;
 - Ferroviário;
 - Aéreo;
 - Marítimo/fluvial.
 - Os fatores que influenciam na escolha do meio de transporte:
 - Términos de venda;
 - Exigências específicas do cliente;
 - Características físicas do produto;

- Meios disponíveis de transporte;
- Frequência, pontualidade, rapidez e confiabilidade;
- Preço do transporte e outras condições.
- Documentos relacionados com o transporte:
 - Carta de porte;
 - Conhecimento de embarque;
 - Apólice de fretamento;
 - Conhecimento aéreo.
- Atitudes/valores/normas (conteúdos suporte):
 - Cooperar no trabalho em equipe com atitude flexível e receptiva diante das opiniões dos demais;
 - Trabalhar de forma autônoma e com iniciativa;
 - Responsabilizar-se pelas ações encomendadas, manifestando precisão em seu planejamento e desenvolvimento;
 - Avaliar a documentação organizada, elaborada e apresentada corretamente;
 - Responsabilidade e rigor nos recontos físicos do armazém.

Atividades de ensino e aprendizagem

- Debater sobre os meios de transporte existentes para a distribuição dos produtos;
- Explicação, por parte do professor, dos métodos, dos critérios e dos procedimentos aplicáveis na seleção dos meios de transporte;
- Supostos práticos convenientemente caracterizados:
 - Identificar as características dos meios de transporte;
 - Analisar os fatores que influenciam na escolha do meio de transporte;
 - Selecionar o meio de transporte mais adequado;
 - Identificar e interpretar os documentos de transporte.

Critérios de avaliação

- Identificar os distintos meios de transporte existentes e descrever suas vantagens e desvantagens;
- Selecionar o meio de transporte em função da qualidade do serviço e do custo, dentre várias ofertas previamente estabelecidas;
- Interpretar corretamente os documentos relacionados com cada meio de transporte.

Unidade Didática nº 8: Embalagem e etiqueta

Objetivo da Unidade Didática

Determinar a embalagem e a etiqueta mais adequadas, segundo as características dos produtos e seus destinos.

(Tempo estimado: 15 horas)

Conteúdos formativos

- Procedimentos (conteúdos organizadores):
 - Analisar as características dos distintos tipos de embalagem;
 - Interpretar a norma que regulamenta a embalagem e a etiqueta dos produtos;
 - Determinar o tipo de embalagem adequado;
 - Rotular e sinalizar as embalagens;
 - Posicionar a etiqueta na embalagem.
- Fatos / Conceitos (conteúdo e suporte):
 - A função da embalagem;
 - Fatores considerados na seleção da embalagem ;
 - Tipos de embalagem:
 - Caixa amarrada;
 - Balas.
 - Caixas de claraboia;
 - Caixa de papelão;
 - Caixa de madeira;
 - Containers;
 - Fardos;
 - Barris.
 - O rótulo e os símbolos das embalagens.
- Atitudes/valores/normas (conteúdos e suporte):
 - Cooperar com o trabalho em equipe com atitude flexível e receptiva diante das opiniões dos demais;
 - Trabalhar de forma autônoma e com iniciativa;
 - Responsabilizar-se pelas ações encomendadas, manifestando precisão em seu planejamento e desenvolvimento;
 - Desenvolver uma atitude de segurança e um trabalho metódico, organizado e realizado de forma eficaz no desenvolvimento das atividades;
 - Avaliar a documentação organizada, preparada e apresentada corretamente.

Atividades de ensino e aprendizagem

- Debater sobre os tipos de embalagens para identificar as ideias anteriores;
- Explicação, pelo professor, os métodos, critérios e procedimentos aplicáveis à embalagem e rótulo.
- Em casos práticos convenientemente caracterizados:
 - Identificar as características dos tipos de embalagem;
 - Identificar e interpretar a norma que regulamenta a embalagem e o rótulo dos produtos;
 - Selecionar o tipo de embalagem adequado;
 - Determinar o conteúdo e o rótulo;
 - Determinar o posicionamento dos rótulos;

- Confeccionar rótulos com sinais precisos.
- Interpretar sinais de proteção e orientação a partir das características de cada produto.

Critérios de avaliação

- Relacionar corretamente as características dos distintos tipos de embalagem com as características físicas e técnicas de cada produto;
- Identificar as embalagens adequadas para a mercadoria, para sua manipulação e para o seu transporte;
- Rotular adequadamente as etiquetas de uma embalagem, a partir de dados pré-estabelecidos.
- Estabelecer adequadamente as indicações de orientação e de proteção correspondentes segundo as características dos produtos.

Unidade Didática nº 9: Preparação do pedido

Objetivo da Unidade Didática

Aplicar procedimentos de preparação de pedidos para sua expedição.

(Tempo estimado: 15 horas)

Conteúdos formativos

- Procedimentos (conteúdos organizadores):
 - Interpretar a nota de saída e a nota de pedido;
 - Determinar a localização do pedido no armazém e seu nível de estoque;
 - Determinar os movimentos na zona de expedição;
 - Elaborar e verificar a nota de entrega;
 - Registrar as saídas das mercadorias nas fichas de armazém;
 - Utilizar a embalagem adequada e verificar o acondicionamento da mercadoria;
 - Ordenar a carga;
 - Utilizar aplicações de computação na gestão de armazém na preparação do pedido para sua expedição.
- Fatos/conceitos (conteúdos suporte):
 - Comprovantes de saída;
 - Nota de pedido;
 - Documentação constante na expedição.
- Atitudes/valores/normas (conteúdos suporte):
 - Cooperar no trabalho em equipe com atitude flexível e receptiva diante das opiniões dos demais;
 - Trabalhar de forma autônoma e com iniciativa;

- Responsabiliza-se pelas ações encomendadas, manifestando rigor em seu planejamento e desenvolvimento;
- Desenvolver uma atitude de segurança e gosto pelo trabalho metódico, organizado e realizado eficazmente no desenvolvimento das atividades empreendidas;
- Avaliar a documentação organizada e elaborada, apresentada.

Atividades de ensino e aprendizagem

- Debater e identificar as necessidades que surgem para a preparação de um pedido;
- Explicação, por parte do professor, dos métodos, critérios e procedimentos aplicáveis na preparação do pedido até a sua expedição;
- Descrição, por parte do professor, dos elementos e documentos necessários para expedir produtos nos armazéns;
- Em supostos práticos convenientemente caracterizados:
 - Interpretar os elementos dos comprovantes de saída e de notas de pedido;
 - Determinar a quantidade da mercadoria que se pode expedir;
 - Estabelecer os movimentos para a sua colocação na zona de expedição;
 - Elaborar as notas de entrega;
 - Verificar a conformidade entre a nota de entrega e os documentos utilizados para sua expedição;
 - Registrar a mercadoria expedida nas fichas de armazém correspondentes;
 - Elaborar a documentação que acompanhará o pedido;
 - Verificar o acondicionamento da mercadoria na embalagem, a sinalização e o rótulo;
 - Determinar a localização da mercadoria no meio de transporte;
 - Utilizar programas na gestão de armazém para a elaboração de notas de entrega e registro de saídas de mercadoria.

Critérios de avaliação

- Avaliar a partir das notas de pedido, se possui a mercadoria a expedir;
- Elaborar adequadamente as notas de entrega correspondentes as mercadorias expedidas;
- Utilizar adequadamente os programas na gestão de armazém e no registro das saídas de mercadorias;
- Definir corretamente os critérios de ordenação da mercadoria dentro dos meios de transporte.

Exemplificação das atividades de ensino-aprendizagem

Unidade didática nº 5: Gestão de estoques

Duração estimada da Unidade Didática: 30 horas

Número de atividades propostas: 10

Atividade nº 1

- Tempo estimado: 1 hora
- Realização: em grupo
- Localização: aula polivalente
- Objetivos da atividade: Diagnosticar os conhecimentos de partida dos alunos sobre a gestão de estoques.
- Meios didáticos e documentos de apoio: não se requer nenhum em especial.
- Sequência/desenvolvimento da atividade:
 - Professor:
 - Breve exposição sobre o objetivo da atividade e sobre o método que desenvolverá.
 - Organizar e dinamizar a agitação de ideias ou *brainstorming* sobre o que consideram os alunos que devem ser as funções da gestão de estoques.
 - Organizar e dinamizar o debate sobre as ideias propostas.
 - Orientar na realização do resumo e do debate.
 - Alunos:
 - Atender à exposição.
 - Participar com questionamentos e ideias.
 - Participar no debate.
 - Realizar um esquema-resumo das conclusões do debate.
- Seguimento da atividade por parte do professor:
 - Mediar para que a atividade se realize de forma dinâmica e organizada.
- Avaliação:
 - Participar ativamente no debate;
 - Elaborar adequadamente o esquema-resumo.

Atividade nº 2

- Tempo estimado: 5 horas
- Realização: em grupo
- Localização: aula polivalente
- Objetivos da atividade: Desenvolver os conceitos e fatos associados à gestão de estoques.
- Meios didáticos e documentos de apoio: Esquema-resumo elaborado na atividade anterior, anotações de conteúdos e/ou livro de texto, bibliografia de aula e retroprojektor.
- Sequência/desenvolvimento da atividade:

- Professor:
 - Expor teoricamente fatos e conceitos associados à gestão de estoques.
- Alunos:
 - Atender à exposição teórica;
 - Tomar nota;
 - Trazer dúvidas, perguntas e sugestões;
 - Realizar um esquema resumo da exposição.
- Seguimento da atividade por parte do professor:
 - Esclarecer as dúvidas;
 - Comprovar as anotações e os esquemas-resumo dos alunos.
- Avaliação:
 - Trazer dúvidas e fazer sugestões;
 - Elaborar adequadamente o esquema-resumo;
 - Explicar corretamente os conceitos e fatos fundamentais associados à gestão de estoques.

Atividade nº 3

- Tempo estimado: 1 hora
- Realização: em pequeno grupo
- Localização: aula polivalente
- Objetivos da atividade: Identificar e classificar os custos gerados na gestão de estoques.
- Meios didáticos e documentos de apoio: Esquema-resumo elaborado na atividade anterior, anotações de conteúdos e/ou livro de texto, bibliografia de aula, documentação de um suposto prático sobre custos de estoques e retroprojeto.
- Sequência/desenvolvimento da atividade:
 - Professor:
 - Expor o objetivo da atividade e sobre o método com o que se vai desenvolver;
 - Entregar e explicar o suposto prático;
 - Organizar e dinamizar a atividade dos grupos de trabalho.
 - Alunos:
 - Atender à exposição teórica;
 - Identificar e classificar os custos propostos no suposto prático;
 - Elaborar um informe sobre os resultados de seu trabalho.
 - Seguimento da atividade por parte do professor:
 - Realizar um seguimento do trabalho dos alunos, esclarecendo as dúvidas ou petições de mais informação;
 - Comprovar os informes elaborados pelos grupos.
 - Avaliação:
 - Participar ativamente no trabalho do grupo.
 - Identificar e classificar corretamente os custos propostos no suposto prático.
 - Elaborar adequadamente o relatório.

Atividade nº 4

- Tempo estimado: 1 hora
- Realização: individual
- Localização: aula polivalente
- Objetivos da atividade: Calcular custos de aquisição de produtos
- Meios didáticos e documentos de apoio: Informe elaborado na atividade anterior, anotações de conteúdos e/ou livro de texto, bibliografia de aula, documentação de um suposto prático sobre custos de aquisição e retroprojeto.
- Sequência/desenvolvimento da atividade:
 - Professor:
 - Expor o objetivo da atividade e sobre o método que irá desenvolver;
 - Entregar e explicar o suposto prático.
 - Alunos:
 - Atender à exposição teórica;
 - Expor os comentários e dúvidas que surjam;
 - Calcular os custos.
- Seguimento da atividade por parte do professor:
 - Resolver as dúvidas;
 - Comprovar os cálculos realizados pelos alunos.
- Avaliação:
 - Participar ativamente na realização da atividade.
 - Calcular corretamente os custos plantados no suposto prático.
 - Apresentar os resultados de maneira adequada.

Atividade nº 5

- Tempo estimado: 2 horas
- Realização: individual
- Localização: aula polivalente
- Objetivos da atividade: Calcular custos de produção
- Meios didáticos e documentos de apoio: Resultado do trabalho da atividade anterior, anotações de conteúdos e/ou livro de texto, bibliografia de aula, documentação de um suposto prático sobre custos de produção e retroprojeto.
- Sequência/desenvolvimento da atividade:
 - Professor:
 - Expor o objetivo da atividade e sobre o método que irá desenvolver;
 - Entregar e explicar o suposto prático.
 - Alunos:
 - Atender à exposição teórica;
 - Expor comentários e dúvidas que surjam;
 - Calcular os custos.
- Seguimento da atividade por parte do professor:

- Resolver as dúvidas;
- Comprovar os cálculos realizados pelos alunos.
- Avaliação:
 - Participar ativamente na realização da atividade;
 - Calcular corretamente os custos plantados no suposto prático;
 - Apresentar os resultados de maneira adequada.

Atividade nº 6

- Tempo estimado: 4 horas
- Realização: individual
- Localização: aula polivalente
- Objetivos da atividade: Calcular e interpretar o coeficiente de rotação e o período meio de maturação.
- Meios didáticos e documentos de apoio: Resultado do trabalho das atividades anteriores, anotações de conteúdos e/ou livro de texto, bibliografia de aula, documentação de supostos práticos sobre a rotação de existências e o ciclo de armazenamento e retroprojeto.
- Sequência/desenvolvimento da atividade:
 - Professor:
 - Expor o objetivo da atividade e sobre o método que irá desenvolver;
 - Entregar e explicar o suposto prático.
 - Alunos:
 - Atender à exposição teórica;
 - Expor os comentários e dúvidas que surjam.
 - Calcular a rotação de estoques e o período meio de maturação.
- Seguimento da atividade por parte do professor:
 - Esclarecer as dúvidas;
 - Comprovar os cálculos realizados pelos alunos.
- Avaliação:
 - Participar ativamente na realização da atividade;
 - Calcular corretamente a rotação de estoques e o período meio de maturação;
 - Apresentar os resultados de maneira adequada.

Atividade nº 7

- Tempo estimado: 3 horas
- Realização: individual
- Localização: aula polivalente
- Objetivos da atividade: Calcular e interpretar o volume ótimo de pedido e o número de pedidos
- Meios didáticos e documentos de apoio: Resultado do trabalho das atividades anteriores, anotações de conteúdos e/ou livro de texto, bibliografia de aula, documen-

tação de supostos práticos sobre a rotação de existências, o ciclo de armazenamento e condições de compra do retroprojeto.

- Sequência/desenvolvimento da atividade:
 - Professor:
 - Expor o objetivo da atividade e sobre o método que irá desenvolver;
 - Entregar e explicar o suposto prático.
 - Alunos:
 - Atender à exposição teórica;
 - Expor os comentários e dúvidas que apareçam;
 - Calcular o volume e número de pedido;
 - Interpretar seu significado.
- Seguimento da atividade por parte do professor:
 - Esclarecer as dúvidas;
 - Comprovar as interpretações e os cálculos realizados pelos alunos.
- Avaliação:
 - Participar ativamente na realização da atividade;
 - Calcular e interpretar corretamente o volume e número de pedidos;
 - Apresentar os resultados de maneira adequada.

Atividade nº 8

- Tempo estimado: 2 horas
- Realização: individual
- Localização: aula polivalente
- Objetivos da atividade: Realizar classificações ABC de produtos e sua representação gráfica
- Meios didáticos e documentos de apoio: Resultado do trabalho das atividades anteriores, anotações de conteúdos e/ou livro de texto, bibliografia de aula, documentação de supostos práticos sobre a rotação de existências, o ciclo de armazenamento, condições de compra e as características dos produtos e retroprojeto.
- Sequência/desenvolvimento da atividade:
 - Professor:
 - Expor o objetivo da atividade e sobre o método que irá desenvolver;
 - Entregar e explicar o suposto prático.
 - Alunos:
 - Atender à exposição teórica;
 - Expor os comentários e dúvidas que surjam;
 - Classificar e representar graficamente produtos, aplicando o método ABC;
 - Interpretar seu significado.
- Seguimento da atividade por parte do professor:
 - Esclarecer as dúvidas;
 - Comprovar as interpretações, representações e classificações realizadas pelos alunos.

- Avaliação:
 - Participar ativamente da realização da atividade;
 - Classificar corretamente os produtos;
 - Representar adequadamente a classificação;
 - Apresentar os resultados de maneira adequada.

Atividade nº 9

- Tempo estimado: 4 horas
- Realização: individual
- Localização: aula polivalente
- Objetivos da atividade: Realizar fichas de armazém aplicando métodos de valoração adequados
- Meios didáticos e documentos de apoio: Resultado do trabalho das atividades anteriores, anotações de conteúdos e/ou livro de texto, bibliografia de aula, documentação de supostos práticos sobre compras e vendas e retroprojektor.
- Sequência/desenvolvimento da atividade:
 - Professor:
 - Expor o objetivo da atividade e sobre o método que irá desenvolver;
 - Entregar e explicar o suposto prático.
 - Alunos:
 - Atender à exposição teórica;
 - Expor os comentários e dúvidas que surjam.
 - Elaborar fichas de armazenamento aplicando os métodos protestos.
 - Interpretar seu significado.
- Seguimento da atividade por parte do professor:
 - Esclarecer as dúvidas;
 - Comprovar as interpretações e as fichas de armazém realizadas pelos alunos.
- Avaliação:
 - Participar ativamente na realização da atividade;
 - Realizar corretamente as fichas de armazenamento;
 - Interpretar adequadamente a informação da ficha;
 - Apresentar os resultados de maneira adequada.

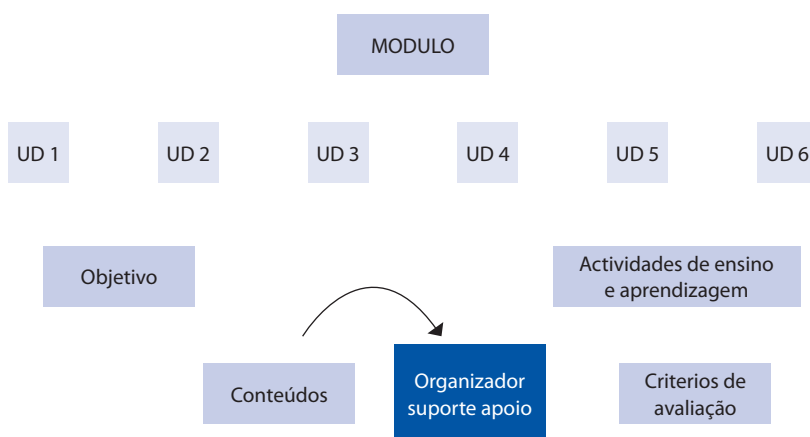
Atividade nº 10

- Tempo estimado: 7 horas
- Realização: individual
- Localização: aula de informática
- Objetivos da atividade: Elaborar e processar fichas de armazenamento utilizando aplicações de computação
- Meios didáticos e documentos de apoio: Resultado do trabalho das atividades anteriores, anotações de conteúdos e/ou livro de texto, bibliografia de aula, documentação de supostos práticos sobre compras e vendas, documentação sobre as apli-

cações de computação de gestão de estoques e retroprojeto. Computadores e aplicações de gestão de armazenamento.

- Sequência/desenvolvimento da atividade:
 - Professor:
 - Expor o objetivo da atividade e sobre o método que irá desenvolver;
 - Breve exposição sobre a direção do programa de gestão de estoques;
 - Entregar e explicar o suposto prático.
 - Alunos:
 - Atender à exposição teórica;
 - Expor os comentários e dúvidas que surjam.
 - Elaborar fichas de armazenamento utilizando aplicações de computação de gestão de estoques.
- Seguimento da atividade por parte do professor:
 - Esclarecer as dúvidas;
 - Comprovar as fichas de armazenamento realizadas pelos alunos.
- Avaliação:
 - Participar ativamente na realização da atividade;
 - Realizar corretamente as fichas de armazenamento;
 - Manejar adequadamente o programa de gestão de estoques;
 - Apresentar os resultados de maneira adequada.

Síntese do desenvolvimento curricular do módulo



3º curso

Projeto de um sistema de validação de competências

Autor: Imanol López Lacalle

A) caracterização do curso 369

1. Introdução	369
2. Competência que procura o curso.....	374
2.1. Competência Geral.....	374
2.2. Unidades de competência.....	374
2.3. Realizações Profissionais e Critérios de Realização	375
3. Objetivo e denominação do curso.....	381
4. Objetivo e nomeação do curso.....	382
5. Recomendações operativas ao aluno do curso.....	382
6. Avaliação do curso.....	383
7. Glossário de termos e siglas.....	384
8. Bibliografia	386

B) módulos formativos..... 386

1. Módulo 1 (transversal): avaliação, reconhecimento e certificação da competência: conceitos, natureza e requisitos do sistema (Associado a todas as unidades de competência).....	389
• Objetivo do Módulo	389
• Unidades Didáticas do Módulo.....	389
• Unidade Didática 1.1. Conceitos chave na validação de competências: Sistema de Qualificações Profissionais, Qualificação, Competência, Avaliação baseada em competências.....	389
1.1.1. Objetivo da Unidade.....	389
1.1.2. Conteúdos formativos da Unidade	390
a) Procedimentos.....	390
b) Conceitos e Fatos	390
c) Atitudes	413
1.1.3. Critérios de Avaliação.....	413
1.1.4. Atividades de ensino e aprendizagem.....	414
• Unidade Didática 1.2. Natureza da avaliação da competência, objetivos e requisitos do Sistema de Validação	414
1.2.1. Objetivo da Unidade.....	414
1.2.2. Conteúdos formativos da Unidade	415

a) Procedimentos.....	415
b) Conceitos e Fatos	415
c) Atitudes	423
1.2.3. Critérios de Avaliação.....	423
1.2.4. Atividades de ensino e aprendizagem: exercício de auto avaliação	424
• Avaliação global do Módulo	424
Anexo	425
2. Módulo 2: elementos para o desenho de um modelo e procedimento de avaliação, reconhecimento e certificação da competência (Associado à Unidade de Competência 1)	429
• Objetivo do Módulo	429
• Unidades Didáticas do Módulo.....	429
• Unidade Didática 2.1. Critérios para a elaboração de um modelo de validação de competências e uma guia de procedimentos: conceitos e recursos	429
2.1.1. Objetivo da Unidade.....	429
2.1.2. Conteúdos formativos da Unidade	429
a) Procedimentos	429
b) Conceitos e Fatos	430
c) Atitudes	452
2.1.3. Critérios de Avaliação.....	452
2.1.4. Atividades de ensino e aprendizagem: exercícios de auto avaliação	453
• Unidade Didática 2.2. Critérios para a determinação da estrutura organizativa do serviço, fases e tempos do procedimento.....	453
2.2.1. Objetivo da Unidade	453
2.2.2. Conteúdos formativos da Unidade	454
a) Procedimentos.....	454
b) Conceitos e fatos.....	454
c) Atitudes	473
2.2.3. Critérios de Avaliação.....	474
2.2.4. Atividades de ensino e aprendizagem: exercícios de auto avaliação ...	474
• Unidade Didática 3.3. Critérios e procedimentos para a seleção e formação dos fornecedores do serviço: assessores e avaliadores	475
2.3.1. Objetivo da Unidade.....	475
2.3.2. Conteúdos formativos da Unidade	475
a) Procedimentos.....	475
b) Conceitos e Fatos	475
c) Atitudes	490
2.3.3. Critérios de Avaliação.....	491
2.3.4. Atividades de ensino e aprendizagem: Exercícios de auto avaliação	491
• Avaliação global do Módulo 2.....	491

3. Módulo 3: o referente da avaliação sua adequação e as fontes de evidencia	
(Associado à Unidade de Competência 2).....	493
• Objetivo do Módulo	493
• Unidades Didáticas do Módulo.....	493
• Unidade Didática 3.1. O referente da avaliação: Padrão de competência das Qualificações ou Perfis Profissionais e metodologias de adequação. As guias de evidencia e os exercícios de auto avaliação.....	493
3.1.1. Objetivo da Unidade.....	493
3.1.2. Conteúdos formativos da Unidade	493
a) Procedimentos	493
b) Conceitos e Fatos	494
c) Atitudes	525
3.1.3. Critérios de Avaliação.....	525
3.1.4. Atividades de ensino e aprendizagem: exercícios de auto avaliação....	525
• Unidade Didática 3.2. As fontes de evidencia e seu fuso no processo de Avaliação	528
3.2.1. Objetivo da Unidade.....	528
3.2.2. Conteúdos formativos da Unidade	528
a) Procedimentos	528
b) Conceitos e Fatos	528
c) Atitudes	541
3.2.3. Critérios de Avaliação.....	541
3.2.4. Atividades de ensino e aprendizagem.....	542
• Avaliação global do Módulo.....	542
4. Módulo 4. O sistema de informação e orientação no processo de validação de competências (Associado à Unidade de Competência 3)	543
• Objetivo do Módulo	543
• Unidades Didáticas do Módulo.....	543
• Unidade Didática 4.1. Natureza e importância de um sistema ordenado de informação e orientação no processo de validação de competências ...	543
4.1.1. Objetivo da Unidade	543
4.1.2. Conteúdos formativos da Unidade	543
a) Procedimentos	543
b) Conceitos e Fatos	544
c) Atitudes	564
4.1.3. Critérios de Avaliação.....	564
4.1.4. Atividades de ensino e aprendizagem: exercícios de auto avaliação ...	565
• Unidade Didática 4.2. Critérios para o desenho e implementação do sistema de informação e orientação	565
4.2.1. Objetivo da Unidade.....	565
4.2.2. Conteúdos formativos da Unidade	565
a) Procedimentos	565
b) Conceitos e Fatos	565

c) Atitudes	575
4.2.3. Critérios de Avaliação.....	575
4.2.4. Atividades de ensino e aprendizagem: exercícios de auto avaliação ...	576
• Avaliação global do Módulo	576
Anexo	577

A. Caracterização do curso

1. Introdução

O presente Curso constitui uma das atividades formativas (das três previstas) que, junto com outras atividades, formam parte da Ação do Programa Eurosocial II “Melhora e consolidação dos Sistemas Nacionais de Qualificações Profissionais (SNQP) baseados em competências”, cujos beneficiários diretos são 8 países latino americanos: Brasil, Colômbia, Chile, Equador, El Salvador, Paraguai, Peru e Uruguai.

Um Sistema de Qualificações Profissionais se pode definir como *um conjunto ordenado e coerente de dispositivos, normas e procedimentos que estabelece e regula a identificação, aquisição, reconhecimento, certificação e registro da competência profissional requerida na produção e no emprego*. É muito importante a compreensão dos conceitos e procedimentos chave que se associam aos elementos constitutivos do Sistema de Qualificações Profissionais a efeitos de responder adequadamente aos requerimentos de qualificação e capacitação profissional dos setores produtivos de bens e serviços dos países.

Com esse objetivo se desenharam dois cursos que abordam aspectos cruciais e determinantes de qualquer Sistema de Qualificações, como são, por um lado, o de ***Aplicação da Análise Funcional para estabelecer perfis profissionais baseados em competência*** e por outro, o da ***Metodologia para a elaboração de programas formativos baseados em competências profissionais***.

Esse terceiro curso, chamado ***Desenho de um Sistema de Validação de Competências***, aborda outro dos elementos fundamentais que constitui um Sistema Nacional de Qualificações Profissionais, como é: a avaliação, o reconhecimento e a certificação da competência adquirida pela experiência laboral e outros aprendizados. É importante colocar o processo de Validação de Competências em seu contexto preciso como um dos elementos importantes do Sistema de Qualificações. Por isso, a competência que se persegue adquirir com o presente Curso, oferecido em modalidade “on-line”, se refere à compreensão e aplicação de conceitos e procedimentos necessários para o desenho e implantação de um Sistema de Validação de Competências.

O desenvolvimento deste Curso começa com a apresentação da competência adquirida pelo aluno que vai realizá-lo, caracterizada esta pela Competência Geral e as Unidades de Competência, com seus respectivos padrão de Competência (Realizações e Critérios de Realização), às que está associado o Curso.

A continuação, formando parte de um apartado chamado *Caracterização do Curso*, que inclui os aspectos globais e genéricos do mesmo, se define o Objetivo do Curso, sua denominação propriamente dita, assim como os princípios que devem suportar a compreensão e utilização de elementos conceituais e procedimentais que determinam o desenho e implementação de um Sistema de validação de competências profissionais, já que este é o fio condutor do curso que nos ocupa. Seguidamente, se descreve um Exercício de Avaliação global do Curso, que consiste na realização de um projeto que tem como objetivo a elaboração de um estudo de lei de ordenação do sistema de validação de competências para o país correspondente ao aluno, assim como uma guia de procedimento para a avaliação e reconhecimento da competência em seu país. Este exercício final nos permitirá comprovar a aprendizagem dos principais elementos conceituais e procedimentais que constituem o conteúdo do curso, é dizer, obter evidência de aquisição por parte do alunado das capacidades para o correto desempenho do estabelecido nas Unidades de Competência e nas Realizações Profissionais que devem constituir a competência que procura .

Finalmente, nesta caracterização dos aspectos globais do Curso se inclui um glossário de termos e uma breve bibliografia relacionada com os conteúdos formativos do mesmo.

Os conteúdos formativos e as atividades de ensino-aprendizagem do curso estão orientadas à aquisição das competências especificadas para o curso, tal e como é característico de toda formação baseada na competência. O aparato conceitual e procedimental que conforma os conteúdos e as atividades de ensino-aprendizagem se tem organizado em quatro módulos formativos, o primeiro deles de caráter transversal e propedêutico para um melhor aproveitamento nos três restantes, que são módulos associados, cada um deles, a uma Unidade de Competência. Por outro lado, cada um dos módulos tem separado em Unidades Didáticas para dar coerência ao processo de ensino-aprendizagem e à própria avaliação. As Unidades Didáticas apresentam a seguinte estrutura:

- Seu objetivo;
- Seus principais Conteúdos Formativos (que constituem o objeto dos processos de ensino e aprendizagem), expressados em termos de Procedimentos, Conceitos/fatos e Atitudes;
- Seus Critérios de Avaliação; e
- Um conjunto de exercícios de auto avaliação e atividades de Ensino e Aprendizagem, que foram desenvolvidos com o objetivo de facilitar o aprendizagem dos citados conteúdos formativos.

Com a finalidade de facilitar a aprendizagem dos conteúdos formativos e adquirir os resultados de aprendizagem esperados, o curso foi desenhado com uma grande quantidade de exemplos sobre ditos conteúdos.

Os materiais didáticos correspondentes a cada Unidade Didática serão proporcionados (on line) de modo sequenciado ao longo da duração prevista para dar o Curso (quatro meses).

Assim mesmo, com a finalidade de contribuir com um aprendizagem mais eficaz e como conteúdo da avaliação final para este curso se propõe a aplicação do aprendizagem adquirido pelo aluno durante o mesmo a um caso concreto que, para este curso, consiste na realização de um projeto que tem como finalidade a elaboração de um projeto de lei de ordenação do sistema de validação de competências para o país correspondente ao aluno, assim como uma guia de procedimento que organize o processo de avaliação e reconhecimento da competência em seu país, tendo em conta as especificidades de seu próprio Sistema de Qualificações e Formação Profissional. Através deste projeto ou ensaio de lei ordenadora do sistema de validação e a guia que organize o procedimento poderá avaliar-se os aprendizagens relacionados com os resultados de aprendizagem ou capacidades estabelecidos para este curso.

Os Sistemas de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência adquirida pela experiência laboral e outros aprendizagens prévios constituem um dos elementos que formam parte dos Sistemas Nacionais de Qualificações Profissionais. O processo de Validação de Competências necessariamente se deve articular com o resto dos elementos constitutivos do sistema de qualificações, de tal modo que, pode se dizer que este não é possível se não está localizado no contexto de um Sistema de Qualificações, dado que algum dos elementos integrantes do sistema, como se verá ao longo do curso, é condição previa e iniludível para o desenvolvimento de outros. Portanto, para o desenvolvimento correto de um serviço de Validação de Competências, será preciso sua imbricação no Sistema Nacional de Qualificações bem estruturado e coerente.

O Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência, que chamamos também, de Validação de Competências, pela economia da linguagem, se tem implantando numa importante quantidade de países, sendo o pioneiro o Reino Unido, faz pouco menos que um quarto de século. O funcionamento e sucesso deste serviço têm sido muito desiguais nos diversos países e seu desenvolvimento se tem levado a cabo com maior ou menor fortuna. Pode se afirmar que ainda não se tem consolidado um modelo que possa se considerar totalmente bem sucedido; poderia se dizer que ainda esta em processo de experimentação e mudança. Existem países que o serviço está muito consolidado, casos como França, Reino Unido e Holanda, em outros sua implantação conta com poucos anos, como os casos de Bélgica e Espana e em outros, o processo de Validação de Competências se suspendeu ou desacelerou seu funciona-

mento. Por último, em muitos países nem Siqueira se tem plantado sua implantação.

Como se verá com mais extensão ao longo do desenvolvimento do curso, os diferentes modelos de Validação de Competências tem uma base conceitual bastante similar, mas diferem nos procedimentos. Por outro lado, o debate produzido no âmbito social e político entre as administrações públicas e os agentes sociais em torno às finalidades, procedimentos e outros aspectos do processo tem sido importante em muitos países, mas se tem produzido alguns erros de conceito acerca dos quais será preciso realizar uma seria reflexão e análise a fim de não cair nos mesmos erros. Vamos apresentá-los de forma breve.

Entre os desfoques que tem provocado, em alguns casos, a suspensão do processo e uma andadura problemática do serviço de Validação de Competências podemos citar três, que achamos mais significativos.

O primeiro faz referencia à crença de que a validação de competências seja uma ferramenta para diminuir os índices de desemprego no país. Entendemos que os sistemas de Avaliação e Reconhecimento da Competência não tem esta finalidade nem é seu objetivo; a geração de emprego tem outras causas diferentes ao fato de que as pessoas se reconheça oficialmente a competência que possuem. Embora o reconhecimento da competência a uma pessoa é um ato de justiça social, o fato de que as pessoas apresentem sua acreditarão de competência não gera mais emprego numa sociedade, tem que ser a economia e o mercado de trabalho quem gere isto baseando se em outras causas que aqui não corresponde analisar. Assim então, se sugere não contemplar a Validação de Competências como o antídoto para um problema que por se mesmo não pode resolver.

Outro dos equívocos que se produz em torno aos Sistemas de Validação de Competências é o de não fixar com claridade e nitidez os objetivos do serviço. A validação de competências não tem como objetivo principal o constatar uma realidade evidente, é dizer, a competência profissional de uma pessoa, porque disso se podem encarregar perfeitamente as empresas, é dizer, os próprios empregadores; a finalidade principal dos sistemas de Validação de Competências é a de reconhecer oficialmente a uma pessoa sua competência, o que ela sabe fazer, **para motivar a essa pessoa ate o incremento de sua competência profissional**, para que continue se formando com o fim de adquirir um título, diploma ou certificado que possa dotar de uma maior empregabilidade, para manter seu posto de trabalho, em alguns casos, e incluso para melhora-lo em outros. A modo de exemplo, ponhamos em caso de um bom pedreiro ou carpinteiro; se realmente é competente nestes campos profissionais, é muito difícil, sempre que tenha atividade produtiva nesses setores, que não tenha trabalho; agora bem, ter um título, certificado ou diploma oficial, é muito possível que facilite uma melhora em seu emprego ou permanência do mesmo.

O terceiro dos problemas que com frequência aflora no contexto da Avaliação e Reconhecimento da Competência tem sido o da complexidade do procedimento e, relacionado com isso, os custos económicos do processo. Se pode desenhar um modelo tão perfeito e acabado que seja economicamente inviável o poder levar a cabo; como se verá em seu lugar, a viabilidade económica é uma das características ou requisitos iniludíveis ao modelo de avaliação e reconhecimento. Relacionado com este aspecto está a complexidade dos procedimentos; a este respeito é preciso levar a cabo uma profunda reflexão para determinar o procedimento o mais simples e amáveis possível com as pessoas que querem fazer uso do serviço de Validação. se pretende, não esqueça que é o principal objetivo, motivar às pessoas para o incremento de sua competência profissional, não se pode estabelecer um modelo e um procedimentos de avaliação dissuasórios e que não tomem em conta os tempos que se tem de investir no processo de avaliação e o ponto de partida (habilidades de comunicação, escritura e outras) das pessoas que vão fazer uso do serviço.

Ao finalizar o Curso, para considerar que esse foi feito com aproveitamento, a pessoa deve desempenhar as competências de:

- Compreender e descrever os elementos que constituem um Sistema Nacional de Qualificações e justificar a contextualização do processo de Validação de Competências no marco de um Sistema Nacional de Qualificações Profissionais.
- Identificar e utilizar em diferentes contextos os conceitos. de Perfil Profissional, Competência Profissional, Qualificação Profissional e suas potencialidades no marco de um Sistema de Qualificações e Formação Técnica e Profissional
- Identificar e explicar os conceitos de Unidade de Competência, padrões de Competência (Realizações Profissionais, Critérios de Realização, Entorno Profissional) e outros conceitos relativos ao referente da avaliação, assim como os do referente da formação: Módulo Formativo, Resultado de aprendizagem ou Capacidade, Critério de Avaliação e conteúdos. Identificar e expressar as diferenças existentes entre a avaliação de conhecimentos e a avaliação baseada em competências.
- Identificar e explicar as virtualidades e objetivos de um Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência.
- Descrever a natureza da avaliação por competências e os requisitos e características que deve cumprir o processo de Validação de Competências.
- Classificar e aplicar em diferentes contextos as fontes de evidencia.
- Identificar e aplicar os conceitos e procedimentos necessários para definir as fases e passos do processo de avaliação, reconhecimento e certificação da competência.
- Identificar e aplicar os conceitos e metodologia para adequar o referente da avaliação, elaborando Guias de Evidencia e Exercícios de Auto avaliação desde os padrões de competência de diferentes Perfis Profissionais ou Qualificações.
- Identificar aos fornecedores do serviço de Validação de Competências nas diferentes fases e desenhar o plano de formação necessária para eles.
- Aplicar o aparato conceitual e procedimental contemplado no curso para o desenho de um modelo e elaboração de uma guia de procedimento para o processo de Avaliação,

Reconhecimento e Certificação da Competência adquirida pela experiência laboral e outros aprendizagens não formais ou informais.

- Aplicar o aparato conceitual e procedimental trabalhado no curso para elaborar um projeto de norma, com formato legal, a efeitos de ordenar para um país o Sistema Nacional de Validação de Competências adquiridas por experiência laboral e outros aprendizagens prévios.

2. Competência que procura o curso

2.1. Competência geral

Aplicar os elementos conceituais e procedimentais relativos aos Sistemas de Qualificações para desenhar, organizar, implantar e gerir um Dispositivo para a Avaliação, o Reconhecimento e a Certificação da competência profissional adquirida pela experiência laboral e outros aprendizagens prévios, respeitando os requisitos de validade, fiabilidade homogeneidade e viabilidade econômica do processo.

2.2. Unidades de competência

A referida competência geral se estrutura nas seguintes Unidades de Competência:

- UNIDADE DE COMPETÊNCIA 1: Desenhar as fases e elementos fundamentais de um procedimento para a Validação de Competências.
- UNIDADE DE COMPETÊNCIA 2: Elaborar Guias de Evidencia e Exercícios de Auto avaliação a partir das Qualificações ou Perfis Profissionais.
- UNIDADE DE COMPETÊNCIA 3: Definir a organização de um serviço de informação e orientação profissional para o processo de validação de competências.

2.3. Realizações profissionais, critérios de realização e especificação de campo ocupacional

Unidade de Competência 1: Desenhar as fases e elementos fundamentais de um procedimento para a Validação de Competências

Realizações profissionais	Critérios de realização
1. Identificar e descrever os conceitos e argumentos que permitam elaborar um modelo e os princípios gerais de um Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência de maneira razoada e compreensível para o Grupo Técnico de Expertos (GTE) encarregado de levar a cabo dita elaboração	<ul style="list-style-type: none"> – As funções do GTE, as responsabilidades de cada integrante, a metodologia de trabalho e o código de conduta têm ficado estabelecidos de acordo ao consenso de seus membros e respeitando o propósito da missão encarregada ao grupo. – O plano de formação do grupo e o material utilizado no processo formativo se têm preparado para sua entrega aos membros de GTP. – Os conceitos necessários para a compreensão do Sistema Nacional de Qualificações, os relativos ao processo de Validação de Competências, os modelos e procedimentos de avaliação postos em marcha em outros países, se tem identificado.
2. Formar à pessoas que constituam o Grupo Técnico de Expertos (GTE) para a definição e desenho de um modelo que determine um Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência para um país.	<ul style="list-style-type: none"> – Os conceitos chave do Sistema de Qualificações Profissionais relacionados com a validação de competências se tem identificado, apresentado e explicado aos membros do GTE.. – Os objetivos e justificação da necessidade do Sistema de Validação de competência se têm descrito de acordo aos modelos apresentados. – Os elementos chave do modelo de avaliação e reconhecimento e os princípios gerais que condicionam a estrutura do modelo de Validação de Competências em consenso entre os membros, respeitando os requisitos gerais estabelecidos (fiabilidade, validade, homogeneidade, etc.) – As diferentes fases que conformam o processo de avaliação e certificação se têm identificado e acordado a fim de determinar os procedimentos a levar a cabo em cada uma delas. – Os recursos humanos e materiais para a constituição do serviço de avaliação, reconhecimento e certificação da competência se tem identificado de acordo a modelos apresentados. – Os requisitos do pessoal fornecedor do serviço, suas funções e sua formação se tem determinada.
3. Definir e elaborar um modelo de validação de competências e uma guia do procedimento para levar a cabo a partir dos modelos e conceitos apresentados.	<ul style="list-style-type: none"> – A justificação de um Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência se ha realizado de acordo ao consenso e necessidades do país objetivo. – Os conceitos de qualificação, competência, sistema de qualificações, avaliação baseada em competência, aprendizagens formais e informais se tem definido de acordo ao consenso e os conteúdos do curso. – A natureza do Sistema de Validação de Competências, os objetivos e requisitos se têm determinado tendo em conta as pautas estabelecidas. – A natureza da avaliação, o referente e as fontes de evidencia válidas se tem determinado tomando como base o consenso e as pautas mostradas. – As fases do processo de avaliação e os procedimentos a aplicar em cada fase se têm estabelecido de acordo ao consenso e as exemplificações apresentada

Especificação de Campo Ocupacional

Produtos e resultados do trabalho

- Grupo de Técnicos Expertos formado nos elementos conceituais e procedimentais necessários para o desenho e definição de um Modelo Nacional de Validação de Competências e a correspondente Guia do Procedimento.
- Modelo e Princípios Gerais de um Sistema Nacional de Avaliação, Reconhecimento e Certificação de Competências.
- Guia do procedimento de avaliação, reconhecimento e certificação de competências.
- Termos de referencia para a criação de aplicação informática para a gestão dos Exercícios de Auto avaliação.
- Instrumento jurídico que ordena o Sistema de Validada de Competencias.

Processos, métodos e procedimentos:

- Conformação do grupo de trabalho encarregado da definição e elaboração dos instrumentos suporte do Sistema de Validação de Competências.
- Coleta de experiências em diferentes países.
- Tecnologias da informação e comunicação.
- Organizações e pessoal:
- Instituições, agentes e organizações que colaboram na constituição do Dispositivo de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência
- Coordenador e pessoal que participa no Grupo de Expertos Técnicos encarregado de definir e elaborar os instrumentos básicos que ordenam o Sistema de Validação de Competências.
- Pessoal colaborador no Dispositivo de Reconhecimento da Competência (DRC)

Informação utilizada:

- Fontes documentais procedentes de administrações públicas (leis, Decretos, Resoluções), Instituições (Institutos/Agencias) de Qualificações e/ou Formação Profissional, organismos tecnológicos, universidades e organizações do setor.
- Bibliografia referida aos Sistemas de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência.
- Encontros, seminários, congressos ou jornadas de caráter, nacional, regional ou internacional referidos à Validação de Competências.
- Informação obtida mediante os aportes de expertos.

Unidade de Competência 2: Elaborar Guias de Evidencia e Exercícios de Auto avaliação a partir das Qualificações ou Perfis Profissionais.

Realizações profissionais	Critérios de realização
1. Identificar e descrever a natureza, finalidade e elementos que compõem as Unidades de Competência de um perfil ou qualificação profissional para desenhar e elaborar a Guia de Evidencia e Exercício de Auto avaliação para que a avaliação seja válida, homogênea e fiável.	<ul style="list-style-type: none"> – Os elementos que compõem a Unidade de Competência se têm identificado, se definiu o significado de cada um e se explicou sua finalidade. – O objetivo e a finalidade que persegue a adequação do referente em Guias de Evidencia se têm explicado e definido suas vantagens. – Os princípios, estrutura e método e fases de desenho e elaboração de Guias de Evidencia se têm descrito tendo em conta os materiais apresentados no curso dedicado ao efeito. – Os requisitos de validez, homogeneidade e fiabilidade da Avaliação se têm identificado, definido e explicado com a precisão requerida. – A natureza, estrutura e finalidade do Exercício de Auto avaliação se tem descrito respeitando as diretrizes da literatura dedicada ao efeito. – Os critérios de valoração da competência respeito ao critério de realização do Exercício de Auto avaliação que têm determinado e explicado argumentando o valor de cada um deles.
2. Elaborar Guias de Evidencia e Exercícios de Auto avaliação associados a um perfil ou qualificação profissional respeitando os elementos constitutivos e utilizando a metodologia estabelecida.	<ul style="list-style-type: none"> – As atividades profissionais que sobejassem às realizações profissionais e critérios de realização da Unidade de Competência que têm identificado e agrupado em base com sua afinidade de competência no processo tecnológico que da suporte à UC, seguindo a metodologia aplicável. – O contexto de aplicação das Atividades Profissionais Principais se tem determinado segundo estabelecido na metodologia aplicável – As dimensões da competência profissional da Unidade de Competência se te obtido segundo a metodologia aplicável. – O contexto profissional da avaliação e a determinação das situações profissionais de avaliação que têm estabelecido respeitando as diretrizes apresentadas no curso. – Os critérios de avaliação da competência profissional se têm determinado de acordo às decisões precedentes – As recomendações para as Comissões de Avaliação e os avaliadores se têm formulada de acordo às diretrizes metodológicas. – Os critérios de avaliação críticos da Unidade de Competência se têm estabelecido e se têm definido o Exercício de Auto avaliação, assim como os objetivos alvos para considerar que se possui a competência.

Realizações profissionais	Critérios de realização
3. Descrever os diferentes tipos de fontes de evidencia e valorar sua utilização para garantir a validade e fiabilidade da avaliação de competências.	<ul style="list-style-type: none"> – A natureza da avaliação baseada em competências e os elementos que conformam o processo avaliativo se descrevem e explicam de acordo às experiências de processos de validação em marcha. – As técnicas de coleta de evidências de competência em função do referente se têm classificado, categorizado e ponderado sua validade em função dos tipos de competências a avaliar. – As diferentes fontes para recavar a evidencia de competência nos indivíduos se têm identificado explicado as fortalezas e debilidades de cada uma delas tomando como referencia as experiências apresentadas. – Os procedimentos e responsabilidades da gestão das fontes de evidencia definidas se têm determinado.
4. Formar e preparar às pessoas que constituem o Grupo Técnico de Expertos (GTE) na metodologia de elaboração de Guias de Evidencia e Exercícios de Auto avaliação de acordo às pautas estabelecidas	<ul style="list-style-type: none"> – Os conceitos, fases e elementos que compõem as Guias de Evidencia e os Exercícios de Auto avaliação se têm apresentado e explicado aos membros do GTE respeitando a metodologia estabelecida. – As diferentes fases prescritas na metodologia de elaboração de Guias de Evidencia se têm levado a cabo com exercícios práticos seguindo a metodologia acordada. – As diferentes fontes para coletar a evidencia de competência se têm identificado pelos diferentes componentes do Grupo Técnico de Expertos (GTE). – As pautas, componentes dos exercícios e diretrizes para a elaboração dos Exercícios de Auto avaliação se têm apresentado e realizado exercícios práticos tomando como base os modelos apresentados.

Especificação de Campo Ocupacional

Produtos e resultados do trabalho:

- Guias de evidencia de perfis ou qualificações profissionais.
- Exercícios de auto avaliação correspondentes a perfis ou qualificações profissionais.
- Classificações, descrição e valoração das fontes de evidencia.
- Documentos com modelos e metodologia de trabalho.
- Termos de referencia para a criação de aplicação informática para a gestão dos Exercícios de Auto avaliação.

Processos, métodos e procedimentos:

- Conformação de grupos de trabalho com expertos tecnológicos por campos ou famílias profissionais
- Coleta de experiências em diferentes países.
- Tecnologias da informação e comunicação.

Organizações e pessoal:

- Instituições, agentes e organizações que colaboram na constituição do Dispositivo de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência

- Pessoal que trabalha na Gestão do Dispositivo de Reconhecimento da Competência (DRC)
- Pessoal colaborador no Dispositivo de Reconhecimento da Competência (DRC)

Informação utilizada:

- Fontes documentais procedentes de administrações públicas (leis, Decretos, Resoluções), Instituições (Institutos/Agencias) de Qualificações e Formação Profissional, organismos tecnológicos, universidades e organizações do sector.
- Bibliografia referida aos Sistemas de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência.
- Encontros, seminários, congressos ou jornadas de carácter, nacional, regional ou internacional referidos à Validação de Competências.
- Informação obtida mediante os aportes de expertos.

Unidade de Competência 3: Definir a organização de um serviço de Informação e Orientação Profissional para o processo de validação de competências.

Realizações profissionais	Critérios de realização
1. Descrever natureza da Orientação Profissional e suas funções tendo em conta experiências e literatura existente ao respeito.	<ul style="list-style-type: none"> – A orientação no âmbito do emprego e a formação se têm contextualizado e explicado seu conceito tomando como base experiências apresentadas. – Os fatores determinantes que têm possibilitado o nascimento da Orientação Profissional se têm identificado a partir de experiências e literatura relativa ao tema. – As definições e fases de Orientação Profissional se tem identificado.
2. Identificar os princípios, as funções, as áreas de intervenção da Orientação Profissional a partir de modelos e experiências existentes.	<ul style="list-style-type: none"> – Os princípios reitores da Orientação se têm identificado e definido a partir das experiências conhecidas. – As funções da Orientação Profissional se têm descrito e classificado segundo os modelos de Orientação apresentados e experiências. – As áreas de intervenção da Orientação Profissional se têm determinado explicado de acordo a experiências e modelos conhecidos – Os âmbitos de intervenção e os destinatários se têm identificado e explicado de acordo a necessidades e contexto de cada país. – Os requisitos e formação que deve possuir os fornecedores deste serviço de Orientação Profissional, estará especificado em base a experiências apresentadas.

Realizações profissionais	Critérios de realização
<p>3. Formar às pessoas que constituem o Grupo Técnico de Expertos (GTE) para a definição de um modelo que determine o serviço de Informação e Orientação Profissional para um país a partir de experiências e outros modelos apresentados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Os conceitos chave para um serviço de Orientação Profissional se têm identificado, apresentado e explicado aos membros do GTE. – Os objetivos e justificação da necessidade do serviço de Informação e Orientação Profissional se têm descrito de acordo aos modelos apresentados. – As áreas de intervenção da Orientação Profissional em ordem ao desenho de um modelo de Orientação e Informação se têm determinado e explicado de acordo às experiências e modelos conhecidos – Os procedimentos e conteúdos da Informação e Orientação se têm estabelecido a partir de modelos apresentados. – A contextualização do serviço de Informação e Orientação Profissional se tem contextualizado com o processo de Validação de Competências segundo experiências e modelos conhecidos. – Os recursos humanos e materiais para a conformação do serviço Informação e Orientação Profissional se têm identificado de acordo a modelos apresentados. – Os requisitos do pessoal fornecedor do serviço, suas funções e sua formação se determinou.
<p>4. Definir e elaborar um modelo de Informação e Orientação Profissional tomando como base o aparato conceptual e procedimental dos modelos apresentados e contextualizando às necessidades do país.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – As funções do serviço de Informação e Orientação Profissional encaminhada ao assessoramento em torno à formação e o emprego se têm determinado de acordo às necessidades do país. – As funções da Informação e Orientação Profissional no processo de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência se têm identificado e caracterizado de acordo ao ensino do curso e das decisões tomadas no desenho do modelo de validação. – As fontes, recursos e redes de informação, que facilitem a intervenção orientadora tanto para a formação e o emprego, como as dirigidas ao processo de Validação de Competências se têm identificado a partir de modelos apresentados. – A justificação de um serviço de Informação e Orientação se têm realizado de acordo ao consenso e necessidades do país objetivo. – As fases e procedimentos do serviço de informação e orientação profissional se têm estabelecido tomando como base os modelos conhecidos, as necessidades do país e o consenso dos agentes definidores do modelo. – As condições e formação dos informadores/orientadores que tem determinado a partir dos modelos apresentados e o consenso dos agentes definidores do modelo. – Os centros e organismos que vão brindar o serviço de informação e orientação se têm determinado de acordo à estrutura da formação profissional do país correspondente. – Os procedimentos do assessoramento no processo de validação de competências do valor e efeito das atuações nesta fase se têm determinado a partir de experiências conhecidas. – O sistema de segurança e gestão da qualidade do serviço de Informação e Orientação Profissional se têm definido de acordo ao consenso e a exemplos apresentados.

Especificação de campo ocupacional

Produtos e resultados do trabalho:

- Grupo de Técnicos Expertos formado nos elementos conceituais e procedimentais necessários para o desenho e definição de um Modelo de Informação e Orientação Profissional relacionado com o Sistema de Validação de Competências
- Modelo de um serviço de Informação e Orientação Profissional.
- Termos de referencia para a criação de aplicação informática que facilite a gestão de um serviço de Informação e Orientação Profissional.
- Instrumento jurídico que estabelece o serviço de Informação e Orientação Profissional

Processos, métodos e procedimentos:

- Conformação de grupo de trabalho encarregado da definição e elaboração do serviço de Informação e Orientação Profissional
- coleta de experiências em diferentes países.
- Tecnologias da informação e comunicação.

Organizações de pessoas:

- Instituições, agentes e organizações que colaboram na definição, implementação e seguimento de um serviço de Informação e Orientação Profissional.
- Coordenador e pessoal que participa no Grupo de Expertos Técnicos encarregado de definir e elaborar o serviço de Informação e Orientação Profissional.
- Pessoal colaborador no serviço de Informação e Orientação Profissional.

Informação utilizada:

- Fontes documentais procedentes de Instituições (Institutos/Agências) de Qualificações e Formação Profissional, serviços de Orientação de Formação Profissional, organismos tecnológicos, universidades e organizações do setor.
- Bibliografia referida aos serviços de Informação e Orientação Profissional.
- Encontros, seminários, congressos ou jornadas de caráter nacional, regional ou internacional referidos à Orientação Profissional.
- Informação obtida mediante as aportes de expertos.

3. Competência que tem que adquirir o aluno do curso

a competência que se pretende lograr por parte dos alunos que realizam este Curso é a preparação de pessoal técnico em ordem ao domínio do aparato conceitual e procedimental num conjunto de elementos, instrumentos e estratégias que conformam um

Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da competência adquirida pela experiência laboral e outros aprendizagens prévios com o objeto final de desenhar, implementar, gerir e levar a cabo o seguimento deste processo. Em definitiva, o resultado esperado traz o processo de ensino-aprendizagem do curso é a aquisição dos conhecimentos, capacidades, destrezas e atitudes necessárias para ordenar e colocar em marcha de forma coerente o Sistema de Validação de Competências.

4. Objetivo e nomeação do curso

o objetivo primordial do curso é a aquisição por parte do aluno das competências determinadas nas Realizações Profissionais das Unidades de Competência correspondentes ao mesmo. Em síntese, a competência referida pode se formular assim: aplicar o aparato conceitual e procedimental desenvolvido no curso com o fim de desenhar, implementar, gerir e levar a cabo o seguimento de um processo de Validação de Competências.

Por isso, a nomeação do Curso é a seguinte: ***Desenho de um Sistema de Validação de Competências.***

5. Recomendações operativas ao aluno do curso

Este curso, salvo para a elaboração de Guias de Evidencia e os Exercícios de Auto avaliação tomando como referente os perfis profissionais, pode se dizer que não é um curso dedicado ao aprendizagem de metodologia. A finalidade do curso, é a aquisição, por parte das pessoas que realizam a competência (conhecimentos, destrezas e atitudes) em ordem ao desempenho, elaboração, gestão e seguimento de um modelo que ordene o processo de Avaliação, Reconhecimento e Certificação de competências; por isso, as atividades de ensino aprendizagem vão dirigidas à compreensão de conceitos e estratégias de atuação no marco de um elemento chave do Sistema de Qualificações Profissionais, como é a Validação de Competências. Assim então, são ideias, procedimentos, estratégias, compreensão dos modelos existentes, etc..., os elementos base que constituem os conteúdos do curso, todo isso em ordem a formar técnicos dotando de capacidades para a definição dos princípios gerais, os requisitos, procedimentos, dispositivos e normas que organizem o processo de avaliação e reconhecimento da competência.

Por todo isso, mais do que de princípios, a semelhança dos outros dois cursos que completam este programa formativo, se apresentam umas recomendações que se estimam indispensáveis para o sucesso de este curso.

Neste sentido, as recomendações mais importantes para a aplicação dos conceitos e procedimentos trabalhados no curso, em ordem à definição de um modelo de Validação de Competências são as seguintes:

- **Primeira.** Na hora de definir um modelo de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da competência adquirida pela experiência laboral e outras aprendizagens não formais e informais, assim como os procedimentos, ferramentas e quantas normas, condições e instruções operativas sejam precisas, é muito importante partir de uma visão sistêmica e holística dos conceitos que se usam internacionalmente em torno à Formação Profissional, o Sistema de Qualificações, assim como da estrutura da formação e o emprego no país no que se vai colocar em marcha este serviço.
- **Segunda.** Para a regulação e ordenação do serviço ou dispositivo de Validação de Competências é preciso estabelecer um modelo claro com seus princípios de caráter geral e um aparato jurídico que de respaldo legal ao processo.
- **Terceira:** No processo de definição do modelo de Validação de Competências é recomendável contar com pessoal técnico conhecedor do sistema de qualificações, a participação das autoridades com competências administrativas no âmbito da Formação Profissional de cada um dos países e os agentes sociais relacionados com a produção e o emprego.
- **Quarta:** Na definição e desenho de um modelo para a Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência é de capital importância o respeito a certos requisitos de caráter universal como são a validade, fiabilidade, transparência, abertura dos procedimentos e viabilidade econômica, ao menos.
- **Quinta.** Para a definição e desenho de um modelo que ordene um processo de Validação de Competências é imprescindível que o país que vai colocar em marcha dito serviço tenha definidos os perfis profissionais ou qualificações já que os padrões de competência das mesmas deve ser necessariamente o referente respeito ao que se vai julgar a competência profissional das pessoas.
- **Sexta.** Para executar o processo de Validação de Competências, além do modelo de Avaliação e Reconhecimento, é preciso definir uma Guia do Procedimento com elementos prescritivos que assegurem a qualidade e requisitos do processo e outros de caráter orientador para ajudar aos fornecedores do serviço em sua labor.

6. Avaliação do curso

Realização de um projeto no que se elabore um projeto de lei de ordenação do sistema de validação de competências para o país correspondente ao aluno, assim como uma guia de procedimento para a avaliação e reconhecimento da competência.

Nota importante

Em toda a documentação suporte deste curso, para denominar o processo de reconhecimento da competência se utiliza indistintamente e com o mesmo significado as expressões de: **Sistema de Validação de Competências ou Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência adquirida pela experiência laboral e/ou outras aprendizagens prévios.** Se aparece com mais frequência a primeira denominação

é devido à lógica inclinação pela simplificação de linguagem; somos conscientes de que a segunda reflete mais diretamente a natureza do processo ou serviço objeto do presente curso.

7. Glossário de termos e siglas

Catálogo Modular Integrado de formação: conjunto de conteúdos formativos, básicos e específicos, organizado modularmente e dirigido à consecução das unidades e âmbitos de competência do sistema de qualificações.

Certificação: o processo de reconhecer publicamente, de registrar e de expedir um certificado.

Certificado: um documento expedido para uma pessoa por um organismo autorizado que acredita oficialmente o logro de uma qualificação Profissional ou uma Unidade de Competência.

Competencia Profissional: é o conjunto de capacidades, atitudes, destrezas e conhecimentos necessários para realizar as atividades de trabalho nos níveis requeridos de Qualidade e eficácia no emprego.

Crítérios de realização: o nível necessário das realizações profissionais (elementos de competência) para seu cumprimento satisfatório. Descrevem os resultados ou consequências observáveis do trabalho que se consideram precisos para evidenciar a competência.

Qualificação Profissional: e a especificação oficial de competência profissional (conjunto de competências) que descreve um perfil profissional para um campo ocupacional ou ocupação.

O Dispositivo de Reconhecimento da Competência: e uma estrutura operativa, conformada por normas, pessoas e procedimentos cuja finalidade é avaliar e certificar, sim procede, a competência profissional da população ativa, adquirida através da experiência laboral e aprendizagens não formais.

Emprego: um grupo de atividades desenvolvidas por uma pessoa na produção de bens e serviços.

Especificação de Campo Ocupacional: domínio de aplicação dos padrões que compõe uma unidade de competência. Se expressa mediante um conjunto de categorias (maquinaria e equipe, materiais, resultados do trabalho, processos, informação,...) de classes ou elementos de cada categoria.

Especificação de competência de uma Qualificação Profissional: o enunciado de competência no que consiste uma qualificação estabelecida em forma de: Nome, nível, unidades de competência e especificações de capacidades e conhecimentos transversais e/ou de base organizados em âmbitos de competência.

Padrões de competência: a cota ou nível de realização do trabalho que se requiere para conseguir o cumprimento satisfatório das funções ou objetivos da produção tal e como se expressa pelos critérios de realização correspondentes.

Os padrões de competência constam de três elementos: As realizações profissionais, os critérios de realização e os indicadores de campo ocupacional

Evolução da competência: o processo no que um candidato, terá obtenção de uma certificação que realiza demonstrações de competência profissional que são coletadas por um assessor e/ou avaliador autorizado que julga, frente à especificação de competência correspondente a um perfil profissional ou qualificação, se a evidência de competência é suficiente para a obtenção de uma acreditação parcial ou total de competência

Ocupação: nome genérico com o que se chama um conjunto de postos, roles ou situações de trabalho que requerem aspectos comuns de competência.

Realização Profissional: um componente ou elemento de competência dos padrões. Estabelece as funções, ações ou comportamentos esperados das pessoas (em forma de consequências ou resultados das atividades de trabalho) numa ocupação ou campo ocupacional.

Registro Geral de Qualificações Profissionais: o dispositivo que permite o registro e a acumulação das unidades de competência, ou, em seu caso, das qualificações profissionais conseguidas pelas pessoas.

Catálogo de Qualificações Profissionais: o conjunto das Qualificações profissionais ordenadas numa estrutura organizada por áreas de competência e níveis de qualificação.

Sistema de Qualificações Profissionais: Conjunto ordenado e coerente de dispositivos, normas e procedimentos que estabelece e regula a identificação, aquisição, reconhecimento, certificação e registro da competência profissional requerida na produção e o emprego.

Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência: conjunto coerente de dispositivos, normas e procedimentos que estabelece, regula e implementa de forma válida e fiável um processo para comprovar e acreditar oficialmente que as pessoas tenham a competência associada com uma Qualificação ou Unidade

de Competência quando esta tenha sido adquirida pela experiência laboral u outros aprendizagens prévios.

Unidade de Competencia: primeira subdivisão da competência requerida para obter uma Qualificação Profissional que tem valor e significado no emprego e que pode ser reconhecida e certificada como um crédito para a certificação de uma Qualificação.

8. Bibliografía

- Arbizu Echávarri, F. y Werquin, P. (2008) Sistemas de cualificaciones. Puentes para el aprendizaje a lo largo de la vida. OCDE.
- Argudin, Y. (2005). Educación basada en competencias, México, Trillas.
- Argüelles, A. y Gonczi, A. (2001). : Educación y capacitación basada en normas de competencias: una perspectiva internacional, Limusa, México.
- Blas, F.A. (2007): Competencias profesionales en la Formación Profesional, Alianza Editorial, Madrid.
- CE (2000). *Memorandum sobre el aprendizaje permanente*. Documento de trabajo de los servicios de la Comisión Europea. Bruselas. SEC, 1832.
- C.E. (2002). *Tuning Educational Structures in Europe. From Prague to Berlin, the EU Contribution*. (Conference Booklet). Brussels.
- CE (2004). *Proyecto sobre el fortalecimiento de las políticas, sistemas y prácticas en materia de orientación permanente en Europa*. Resolución del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados. Bruselas.
- C.E. (2005). *Hacia un Marco Europeo de Cualificaciones para el Aprendizaje a lo largo de la Vida*. Bruselas. Dirección General de Educación y Cultura.
- CIDEC. (1991). Guía para la gestión de las Competencias Transversales en las organizaciones. San Sebastián. Gobierno Vasco.
- CINTERFOR/OIT (2006). La nueva Recomendación 195 de OIT. Desarrollo de los recursos humanos: educación, formación y aprendizaje permanente. Montevideo: Cinterfor/OIT.
- CONOCER (1997). *Sistemas Normalizado y de Certificación de Competencia Laboral*. México. Presentación electrónica en: www.conocer.org.mx.
- Colardyn, Danielle y Bjørnåvold, Jens. (2005) *European inventory on validating non-formal and informal learning. National policies and practices in validating non-formal and informal learning*. CEDEFOP
- Delors, J. [Coord.] (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana, UNESCO.
- Descy, P; Tessaring, M. (2002). Formar y aprender para la competencia profesional. Segundo Informe de la investigación sobre formación profesional en Europa: Resumen ejecutivo. Tesalónica: Cedefop.
- Duvekot, R., Schuur, K., Paulusse, J. (2005) The unfinished story of VPL. Valuation & Validation of Prior Learning in Europe's learning cultures. Foundation EC-VPL & Kenniscentrum EVC, Utrecht.

- Echeverría, B. (2004). "Formación e inserción profesional". En BUENDÍA, L. et al [Coord.]: *Temas fundamentales en la investigación educativa*. Madrid: Editorial Al Muralla, (241-301).
- Echeverría, B. (Coord.) (1996): Orientación profesional. Barcelona: UOC.
- INEM (1997). *Metodología para la ordenación de la Formación Profesional Ocupacional*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- INSTITUTO VASCO DE LAS CUALIFICACIONES. (2000). El Sistema de Cualificaciones Profesionales del País Vasco. Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco. Viceconsejería de Formación Profesional. Vitoria-Gasteiz.
- Joras M. (1995). *Le Bilan de compétences*. Paris: PUF.
- Lemoine, C. (2002). *Risorse per il bilancio di competenze*. Milano: FrancoAngeli.
- Levy-Leboyer. C. (1997): Gestión de las competencias. Cómo analizarlas, cómo evaluarlas, cómo desarrollarlas. Barcelona: Gestión 2000.
- López Lacalle, I. et alii. (2008). El Reconocimiento de la Competencia en el País Vasco. AGENCIA DE VASCA PARA LA EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA. Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco. Viceconsejería de Formación Profesional. Vitoria-Gasteiz.
- López Lacalle. I. (2009). *La experiencia laboral en el País Vasco*. Formación XXI. Revista digital.
- Mardones, J. y Marijuán. V. (2003). "Intriga ante una Ley ¿integradora? de la cualificación y Formación Profesional". *Bordón. Revista de Pedagogía*, 55, 3 (395-408).
- Mertens, I. (2000). La Gestión por Competencia Laboral en la empresa y la Formación Profesional, IBERFOP, OEI, Madrid.
- Mertens, L (1996). Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos. Montevideo: CINTERFOR.
- OCDE (2004). *Orientación profesional y políticas públicas. Cómo acortar distancias*. París y Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Rodríguez, S. (2007). "Una formación para el empleo: Un reto del EEES". En Figuera, P. y Rodríguez, M.L. [Coord.] *Reflexiones en torno al balance de competencias. Concepto y herramientas para la construcción del proyecto profesional*. Barcelona: Publicacions i Edicions UB (7-10).
- Rueda. A. (2004) Apuntes del curso de formación del evaluador y del asesor del Dispositivo de Evaluación y Reconocimiento de la Competencia del País Vasco. AGENCIA VASCA PARA LA EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA Y LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL. Gobierno Vasco
- Sanz Fernández, F. (2006) Reconocimiento y validación de aprendizajes no formales e informales en España. Informe OCDE.
- Sarasola, L. (1996): Cualificación y Formación Profesional. Universidad del País Vasco. Bilbao.
- SENAI (2002). *Metodologia de Avaliação e Certificação de Competencias*. Brasília.
- Serreri, P. (2005). *Competencias y formación en la edad adulta. El Balance de Competencias*. Barcelona: Laertes.
- Valverde, O. [Coord.] (2001). *El enfoque de la competencia laboral*. Montevideo: Cinterfor/OIT.

- Vargas, F. (1999). *Las cuarenta preguntas más frecuentes sobre competencia laboral*. Montevideo: Cinterfor/OIT.
- Vargas, F. (2002). "Cuatro afirmaciones sobre certificación. Todas falsas". *Boletín Cinterfor/OIT*, N° 153.
- Vargas, F. (2004a): La formación basada en competencias en América Latina y el Caribe. Desarrollo reciente. Algunas experiencias. En línea, <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/obsrv/presenta.htm>
- Watts, A.G.; Sultana, R.G. (2005). "Career guidance policies in 37 countries: Contrasts and common themes". *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, Vol. 4, N° 2-3, (105-122).
- Yatchinovsky, A y Michard, P. (1994). *Le bilan personnel et professionnel*. Paris: ESF.

B: Módulos formativos

Módulo 1 (transversal): avaliação, reconhecimento e certificação da competência: conceitos, natureza e requisitos do sistema

(Associado a todas as unidades de competência)

Objetivo do Módulo

Reconhecer e identificar os procedimentos, fatos/conceitos e atitudes associados aos elementos que constituem o processo de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da competência adquirida pela experiência laboral e outras aprendizagens não formais e informais, contextualizando os conhecimentos no marco de um Sistema Nacional de Qualificações Profissionais.

Unidades Didáticas do Módulo 1

- Unidade Didática 1.1. Conceitos chave na validação de competências: Sistema de Qualificações Profissionais, Qualificação, Competência, Avaliação baseada em competências.
- Unidade Didática 1.2. Natureza da avaliação da competência, objetivos e requisitos do Sistema de Validação.

Unidade didática 1.1. Conceitos chave na validação de competências: sistema de qualificações profissionais, qualificação, competência, avaliação baseada em competências.

1.1.1. Objetivo da Unidade

Identificar os conceitos e procedimentos sobre o qual se fundamenta a estrutura de um Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência articulado com os elementos constituintes de um Sistema Nacional de Qualificações.

1.1.2. Conteúdos formativos da Unidade

a) Procedimentos

- Realizar a justificação de implantar um sistema de Validação de Competências de contexto de um país
- Definir o significado de um Sistema Nacional de Qualificações
- Identificar os elementos que Formam parte de um Sistema Nacional de Qualificações
- Caracterizar cada um dos elementos constitutivos de um Sistema Nacional de Qualificações.
- Identificar e definir o conceito de Qualificação Profissional
- Definir e analisar o conceito de Competência Profissional
- Diferenciar e caracterizar a avaliação tradicional e a avaliação baseada em competência

b) Conceitos e fatos

- Contexto e justificação do Sistema de Qualificações Profissionais.
- O Sistema de Qualificações Profissionais. Conceito e elementos constitutivos.
- O Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação de Competências
- A avaliação baseada em competências

Desenvolvimento de Conceito e fatos

1. Contexto e justificação do Sistema de Qualificações Profissionais

Com o objetivo de responder ao novo contexto da produção e os rápidos câmbios tecnológicos e de mercado que se estão produzindo nos últimos anos do século passado e os primeiros do presente, os países mais desenvolvidos têm ido conformando marcos e Sistemas de Qualificações que tratam de organizar de um modo coerente a formação profissional e técnica das pessoas.

Antes de se aprofundar na análise de um Sistema de Qualificações Profissionais **é importante contextualizar a necessidade de implantar o Sistema e realizar a exposição de motivos ou justificação desta implantação no marco de uma sociedade ou país concreto.**

Efetivamente, as grandes transformações que estão produzindo no campo da tecnologia, os câmbios operados nos processos produtivos, a globalização dos mercados e o avance das tecnologias da informação e a comunicação faz necessário que os países e as empresas sejam cada vez mais competitivos com o fim de melhorar a qualidade de seus produtos e serviços. Para isso, desde todo ponto é necessária a competência profissional

dos trabalhadores e trabalhadoras. A estes efeitos, as Instituições de Formação Profissional dos diferentes países, com a organização e implantação de Sistemas Nacionais de Qualificações, tratam de dar resposta a estes desafios e para isso desenham estratégias que permitam formar mais e melhor às pessoas a fim de desenvolver em elas as competências necessárias nos processos produtivos de bens e serviços.

Muitos países enfocam a Formação Profissional como uma via formativa que possibilita o acesso a conhecimentos e valores, ao desenvolvimento das capacidades das pessoas que permitam a inserção, reinserção e atualização laboral.

Neste ponto vamos ver diferentes exemplos de como se justifica a necessidade de definir, desenhar e implantar sistemas de Qualificações Profissionais coerentes que permitam a um país ou região organizar e ordenar de forma eficiente a Formação Profissional.

Vejamos alguns exemplos para a contextualização e justificação da implantação de um Sistema de Qualificações Profissionais.

Exemplo nº 1

A maioria dos estados modernos reconhecem o direito à educação de seus cidadãos com o fim de alcançar o pleno desenvolvimento da personalidade humana não respeito aos princípios democráticos de convivência e aos direitos e liberdades fundamentais. Neste âmbito a formação profissional tem uma vertente de significação individual e social crescente. Nesta mesma linha e dentro dos princípios reitores da política social e econômica de alguns estados se exige dos poderes públicos o fomento da formação e reciclagem de profissionais, instrumentos ambos de essencial importância para fazer realidade o direito ao trabalho, a livre eleição de profissão ou ofício ou a promoção através do trabalho. Em efeito, a qualificação profissional que proporciona esta formação serve tanto aos fins da elevação do nível e qualidade de vida das pessoas como o da coesão social e econômica e do fomento do emprego.

Não atual panorama de globalização dos mercados e de continuo avance da sociedade da informação e a comunicação, as estratégias para facilitar o emprego se orientam com especial ênfase à obtenção de uma população ativa qualificada.

Neste contexto, é necessária a renovação permanente da organização e regulação da formação profissional, de tal modo que se garantisse em todo momento a desejável correspondência entre a qualificação profissional da população e as necessidades do mercado de trabalho.

Nesta tendência de modernização e melhora se inscreve a presente decisão de estado de implementar esta lei que tem como objeto a criação de um Sistema Nacional de Qualificações.

O sistema, inspirado nos princípios de igualdade não acesso à formação profissional e de participação dos agentes sociais com os poderes públicos, ha de fomentar a formação ao longo da vida, integrando as distintas ofertas de Formação Profissional, tanto a encaminhada para a população jovem em ordem a uma primeira profissionalização como a de capacitação para a população adulta e trabalhadora. tem que contemplar, assim mesmo, o reconhecimento das competências adquiridas pela experiência laboral e outros aprendizagens. A tais efeitos, a Lei configura um Catálogo Nacional de Qualificações Profissionais como eixo institucional do sistema, cuja função se completa com o procedimento de reconhecimento de ditas qualificações.

As ideais “força” deste exemplo são as seguintes:

- Direito à educação para garantir os direitos e liberdades no marco de sociedades democráticas.
- Direito à formação para o acesso ao trabalho.
- Os efeitos positivos da formação profissional para a coesão social, o acesso ao emprego e o aumento da qualidade de vida das pessoas.
- Descrição do contexto de globalização dos mercados e a produção.
- Necessidade de colaboração entre os agentes sociais e os poderes públicos e os estados.
- Necessidade de integrar todas as modalidades de formação profissional tomando como referente um catálogo nacional de qualificações.
- Necessidade de implantar um sistema de avaliação e reconhecimento da competência profissional.

Exemplo nº 2

No atual sistema econômico o nível de competência dos recursos humanos, é uma das chaves para conseguir a competitividade de nossos setores produtivos e para a criação de emprego.

Neste sentido, os países mais avançados de nosso entorno, concreta em ações de governo o estabelecimento dos níveis de competência e os objetivos de qualificação que devem ser alcançadas nos diversos setores e campos ocupacionais da produção.

O Governo tem aprovado um Pano de Formação Profissional para os próximos anos. Em dito pano se definem diferentes ações de suma importância que tem colocando em marcha entre as que destacam o desempenho e definição de um Sistema Integrado de Qualificações Profissionais.

Com a criação do Instituto de Qualificações, se tem posto em marcha o desenho das Qualificações necessárias nos setores produtivos da região. Mais concretamente, os padrões de competência requeridos na produção de bens e serviços estão sendo identificados, definidos e organizados em forma de qualificações profissionais.

A aquisição destas Qualificações vai ser promovida pelo Governo, com a participação de empresários e sindicatos, e os objetivos de qualificação constituíram uma tarefa prioritária de nosso governo.

As qualificações profissionais devem responder às necessidades da produção e do emprego, tendo em conta assim mesmo as necessidades que tem as pessoas para fazer frente aos requerimentos do mercado de trabalho, e à rápida evolução das profissões como consequência do cambio tecnológico, organizativo e social.

Da mesma maneira, as qualificações profissionais, motivaram às pessoas a desenvolver sua competência e a progressão em sua qualificação profissional, possibilitando o reconhecimento e credenciamento de dita competência independentemente das formas pelas que tem adquirido, bem seja mediante formação, experiência profissional ou autoaprendizagem, e do lugar e modo que se tem conseguido. Esta modalidade introduz uma diferença essencial com os métodos acadêmicos tradicionais de credenciamento, que estão baseados no tempo da duração da formação.

Se conseguimos que esse Sistema de Qualificações Profissionais cumpra sua missão, então teremos conseguido alcançar importantes resultados: melhorará a qualificação da população ativa, melhorará a Qualidade e coerência do sistema de formação profissional, possibilitando que nossas empresas possam afrontar os desafios crescentes que se sucedam.

O futuro dos países vai ser determinado por seu sistema de formação. Os novos cenários em que se tem que desenvolver as políticas de resposta orientadas a ganhar competitividade, melhorar o bem estar da sociedade e criar mais emprego, vão requerer uma estreita relação dos enfoques destinados a conseguir a competência requerida por nossos setores produtivos, com os níveis de qualificação de nossa força de trabalho.

Neste segundo exemplo as ideias força são as seguintes:

- Necessidade de uma população qualificada para competir num mundo de economia e mercados globalizados.
- Necessidade de estabelecer as qualificações e os níveis de qualificação necessários para responder às necessidades da produção num contexto geográfico determinado.
- A importância da ação do Governo para impulsionar a Qualificação das pessoas.
- A necessidade que para o desenvolvimento destas ações colaborem os governos e os agentes sociais.
- A importância de implantar, no marco do Sistema de Qualificações, o reconhecimento da competência adquirida pela experiência ou outros aprendizagens prévios.
- Enfatiza-se na relação entre o Sistema de Qualificações e o Sistema de Formação Profissional do país ou região.

No primeiro exemplo se contemplam como ideias chave a coesão social, o direito à educação, os valores de corte democrático. O segundo faz enfatizar os aspectos mais ligados à produção, necessidade de qualificação da população e competitividade, não fazendo menção dos aspectos sociais ou democráticos. Não embora, as outras ideias força que se apresentam coincidem em ambos os textos: que as qualificações se adaptem às necessidades da produção, que exista um catálogo de qualificações, a colaboração entre os governos e os agentes sociais, que se reconheça a competência que tem as pessoas, etc.

Embora vamos dedicar o segundo ponto desta Unidade Didática a identificar e analisar em profundidade que se entende por um Sistema de Qualificações, tomando como base os exemplos de justificação do sistema que temos visto podemos olhar com certa aproximação que é um Sistema de Qualificações e para que serve.

Em primeiro lugar, um **Sistema de Qualificações** se pode definir como um conjunto de dispositivos, normas e procedimentos que estabelece e regula a identificação, aquisição, reconhecimento, certificação e registro da competência profissional requerida na produção e emprego.

Por outro lado, o objeto principal de um Sistema de Qualificações é o de organizar todos aqueles elementos ou aspectos que tem relação com a Formação Profissional, Técnica ou de Capacitação de um país o região, para que esta se adapte às necessidades de qualificação que apresentam os setores produtivos dessa área geográfica.

Junto à justificação e a contextualização do Sistema de Qualificações é importante, assim mesmo sinalar os fins e resultados esperados com a implantação do sistema e princípios que se tem que basear.

Com carácter geral, pode se dizer que os fins e princípios dos Sistemas de Qualificações são os seguintes:

Os fins do Sistema de Qualificações

Pode se dizer que um Sistema Integrado de Qualificações e Formação Profissional tem como objetivo a realização dos seguintes fins:

- Planejar, organizar, administrar, executar, realizar o seguimento e avaliar as atividades do Sistema de Formação Profissional como parte integrante dos Sistemas Educativos Nacionais.
- Capacitar e formar às pessoas, jovens e adultas, para o exercício de atividades profissionais aos efeitos de satisfazer suas expectativas e necessidades individuais assim como as necessidades para o desenvolvimento social e econômico do país, as do tecido produtivo e ampliando, para esses efeitos, a oferta formativa aos campos de atividades profissionais de maior ocupação.

- Realizar uma oferta formativa de Qualidade atualizada e adequada aos distintos destinatários de acordo às necessidades do país, do mercado de trabalho e às expectativas das pessoas.
- Informar e orientar adequadamente às pessoas em matéria de Formação Profissional.
- *Reconhecer e certificar as competências profissionais que os trabalhadores e trabalhadoras que tenham adquirido através da experiência laboral ou por meios de aprendizagem não formais.*
- Garantir a qualidade da formação a pessoas jovens e adultas através da implementação de sistemas de segurança da qualidade reconhecidos internacionalmente.

Princípios do Sistema de Qualificações

O enfoque do Sistema de Qualificações deve responder aos seguintes princípios:

- O Sistema de Qualificações e Formação Profissional promoverá o desenvolvimento das pessoas, o direito ao trabalho e satisfará as necessidades do sistema produtivo e do emprego ao longo da vida.
- O Sistema de Qualificações e Formação Profissional estará alinhado com as necessidades de desenvolvimento dos países. Para isso, a oferta formativa de profissionalização, se estabelecerá de acordo à detecção de necessidades de técnicos e as competências requeridas pela economia nacional.
- Para o desenvolvimento do Sistema se buscará a cooperação entre as Instituições Públicas, setores produtivos de bens e serviços, agentes sociais e Instituições educativas.
- O Sistema de Qualificações e Formação Profissional se constitui como uma alternativa eficaz para se inserir no mundo laboral e fomentar o auto emprego dos jovens e adultos.
- Deve impulsionar a melhora das competências e capacidades da população ativa complementando, renovando e atualizando suas competências laborais, fomentando para isso a aprendizagem ao longo da vida.
- O Sistema de Qualificações e Formação Profissional deve se plantar uma oferta formativa aberta e dinâmica para todas as pessoas, possibilitando a promoção entre os níveis de qualificação e a Formação geral.
- Deve perseguir o impacto e a valoração social da profissionalização das pessoas implementando ações estratégicas, como a qualidade da oferta e do processo de ensino-aprendizagem por competências, prestigiando, a Formação Profissional nas sociedades dos diferentes países.
- O Sistema de Qualificações deve estar gerida baixo parâmetros de gestão da qualidade tanto a nível dos centros de Formação como do próprio sistema.
- O Sistema de Qualificações deve estar aberto permanentemente à inovação tecnológica, à atualização dos painéis formativos e à adaptação às necessidades do entorno produtivo.

Na hora de especificar os fins do Sistema de Qualificações cada país contextualiza os fins e princípios a seu entorno e associa a suas próprias estratégias, de tal maneira que a formulação dos mesmos varia a pesar de que supõem fundamentar propósitos similares em todos eles. Vejamos dois exemplos de como formulam os fins de seu Sistema de Qualificações dos países diferentes

Exemplo 1: Finalidade do Sistema de Qualificações do país A

O Sistema Nacional de Qualificações tem os seguintes fins:

1. Capacitar para o exercício de atividades profissionais, de modo que se posam satisfazer tanto as necessidades individuais como os de sistemas produtivos e emprego.
2. Promover uma oferta formativa de qualidade, atualizada e adequada a os distintos destinatários, de acordo com as necessidades de qualificação do mercado laboral e as expectativas pessoais de promoção profissional.
3. Proporcionar às pessoas interessadas informação e orientação adequadas em matéria de Formação profissional e Qualificações para o emprego.
4. Incorporar à oferta formativa aquelas ações de Formação que capacitem para o desempenho de atividades empresariais e por conta própria, assim como para o fomento das iniciativas empresariais e do espírito empreendedor que contemplaria todas as formas de constituição e organização das empresas já sejam estas individuais ou coletivas e especial as da economia social.
5. Avaliar e acreditar oficialmente a qualificação profissional qualquer que fosse a forma de sua aquisição.
6. Favorecer a inversão pública e privada em qualificação dos trabalhadores e a otimização dos recursos dedicados à Formação profissional.

Exemplo 2. Os fins do Sistema de Qualificações do país B

O Sistema de Qualificações Profissionais se orienta a conseguir cinco finalidades básicas:

- Promover a melhora da competitividade da economia e das empresas mediante a identificação da competência que possibilite uma resposta eficaz às necessidades de qualificação que planta o desenvolvimento e melhora dos processos produtivos.
- Proporcionar às pessoas uma maior motivação para o desenvolvimento de sua competência profissional e para a Formação ao longo de sua vida mediante a melhora do acesso a uma qualificação profissional. Dita melhora se consegue com o reconhecimento da competência que adquira através de qualquer processo de Formação, de aprendizagem ou de experiência laboral.

- Melhorar a transparência do mercado de trabalho mediante a codificação da competência que requerem os processos produtivos e o efetivo acesso à diferentes certificações do sistema.
- Melhorar a qualidade da Formação profissional, em todas suas modalidades, proporcionando o marco de referencia de competência profissional que oriente os programas e ações ofertadas pelas diversas administrações, as organizações privadas de Formação e empresas.
- Orientar a evolução profissional indicando itinerários que mostrem as vias de progresso mais acessíveis na estrutura de Qualificações.

É importante estabelecer as razões, os objetivos e os princípios que fundamentam num país a implantação do Sistema Nacional de Qualificações. No seguinte ponto vamos analisar que se entende por um Sistema de Qualificações e de que elementos esta composto.

2. O Sistema de Qualificações Profissionais. Conceito e elementos constitutivos.

Como se tem dito não epígrafe precedente, os Sistemas Nacionais de Qualificações pretendem dar resposta às necessidades de preparação das pessoas para realizar seu trabalho com o fim de manter e incrementar o crescimento e competitividade, promover e melhorar o bem-estar dos cidadãos e fomentar a criação de emprego; o Sistema de Qualificações Profissionais é um instrumento chave e decisivo para o planejamento e a melhora dos níveis de competência da população ativa, assim como para sua coesão social. Em efeito, a maioria dos países mantém relações comerciais num mercado global, submetido a uma crescente competência internacional, onde as novas oportunidades dependem, cada vez mais, da qualificação profissional, é dizer, dos resultados que as pessoas sejam capazes de obter em qualquer campo de trabalho.

O Sistema Nacional de Qualificações determina de alguma maneira, o modelo de Formação Profissional, Formação Técnica ou Capacitação Profissional de um país. No entorno dos países ibero americanos se utilizam as expressões de Formação a Educação Técnica e Capacitação para denominar os processos formativos encaminhados a adquirir uma profissionalização. Neste curso, nos utilizaremos a denominação de Formação Profissional ao processo de ensino-aprendizagem, tanto ao dirigido à aquisição de uma primeira profissionalização por parte dos jovens, como às atividades de atualização ou reciclagem das pessoas ativas e as profissionalizadas.

Antes de entrar na definição e análise sobre o que se entende por Sistema de Qualificações e elementos que o constituem, é importante revisar os Conceito de competência e qualificação profissional, porque são conceitos prévios que são suporte fundamental para definição dos Sistemas de Qualificações e a correta compreensão da natureza dos mesmos.

Competência profissional

Na bibliografia que trata dos Sistemas de Qualificações podemos ver muitas definições do conceito de competência profissional, embora em todas elas sobejassem as mesmas ideias.

A definição de **competência profissional** que propomos é a seguinte:

Competência Profissional é o conjunto de capacidades, atitudes, destrezas e conhecimentos necessários para realizar as atividades de trabalho nos níveis requeridos de qualidade e eficácia no emprego.

Em definitiva, a competência profissional consiste na mobilização, em situações de trabalho real, das destrezas, conhecimento, capacidades e habilidades para realizar o trabalho nas condições de qualidade requeridas; se trata por tanto da *mobilização* em situações de trabalho dos recursos que as pessoas possuem; estes recursos são os conhecimento, as capacidades e as destrezas.

Nos últimos anos o conceito de competência profissional tem cobrado uma grande importância no âmbito da Formação Profissional. Seria por tanto importante fazer um pouco de história dos câmbios que a Formação Profissional tem tido em seu enfoque.

Efetivamente, ao longo dos últimos 60 anos, a Formação Profissional tem sofrido grandes câmbios em sua organização, na forma de entender o processo de ensino-aprendizagem, nos modelos e ofertas de formação, etc. tem existido modelos de Formação Profissional com uma sistemática de corte escolar, baseado exclusivamente na Formação em centros educativos combinando as classes teóricas e as práticas; tem existido outros modelos, como o dual alemão, austríaco o suíço, que tem combinado a Formação não centro educativo com a Formação prática nos centros de trabalho, nas empresas. Efetivamente, planos e formas de ordenar e levar a cabo a Formação Profissional, tanto pelas diferentes tradições dos países como pelas distintas conceições desta Formação nas diferentes regiões dentro de um mesmo país

Nos últimos anos, fundamentalmente, a partir da década dos 90 do século passado, e tomando como referencia as grandes transformações desenvolvidas no campo da Formação Profissional no Reino Unido, se tem produzido também grandes câmbios em outros países; essas profundas transformações de conceito e procedimentos na Formação Profissional se tem dado na maioria dos países europeus e em outros com grandes vinculações culturais com o Velho Continente, como Nova Zelândia, Canadá e Sul África.

Entre os importantes e transcendentais câmbios desenvolvidos nas duas últimas décadas no âmbito da Formação Profissional, temos que considerar o seguinte:

Câmbios produzidos na moderna Formação Profissional

- O passo de uma Formação de corte escolar acadêmico, o que hoje em dia se conhece como *Formação por competências*.
- A implantação de modelos coerentes de Formação baseada no conceito de competência profissional por meio de *sistemas integrados de Qualificações e Formação profissional*.
- A implementação de *sistemas de avaliação e reconhecimento da competência* adquirida pela experiência laboral e outros aprendizagens prévios.
- E a *definição dos padrões de competência* e Qualificações necessárias para produção de bens e serviços e sua *Formação associada* baseada em ditos padrões, etc.

No mundo da Formação Profissional se tem produzido um profundo cambio de conceito, se tem passado de falar de Formação a falar de competência. Curiosamente, teorizadores franceses como Gue Le Boterf, Le Boer e outros, tem sido dos máximos teorizadores deste cambio de paradigma.

A ideia deste cambio de paradigma se pode explicar do seguinte modo: ate faz uns anos se pensava que ensinando os conteúdos expressados num currículo de estudos e controlando o processo de ensino os alunos podiam adquirir uma serie de conhecimento e destrezas que lhes faziam capazes de desempenhar uma profissão definida; o grande problema era que tudo isso se faz baixo uma lógica e procedimentos escolares. O maior erro consistia em que os currículos se fundamentavam em conteúdos exclusivamente, eram um produto de laboratório, de gabinete, se desenhavam por professores baixo uma sistemática de caráter escoar e não se perguntava às empresas quais eram as competências que demandavam aos profissionais que necessitavam, não se contemplavam os perfis profissionais, nem os níveis de competência. Além disso, estes currículos não sofriam modificações durante muitos anos, não se levava a cabo uma adaptação aos requerimentos novos que foram surgindo com o tempo, nem à evolução das tecnologias. Por outro lado, as diferenças entre os níveis inferiores ou mais básicos de qualificação e os superiores se estabeleciam por acumulação de conhecimento, por anos de aprendizagem, sem ter em conta a complexidade dos conhecimento e destrezas, nem os níveis de Formação geral o básica.

A Formação por competências pelo contrario, postula um modo de trabalho diferente: primeiro, se tem de definir os requerimentos do mundo produtivo que se expressaram em forma de padrões de competência; em segundo lugar, partindo dessas especificações da competência requerida, se desenha o processo de ensino encaminhado à aquisição dessas competências, perdendo peso o ensino de conteúdos e ganhando o desempenho.

Efetivamente, a diferença entre o enfoque da Formação baseada no conhecimento, o que denominamos Formação tradicional, e o da Formação baseada na competência é

que a primeira centra os conteúdos curriculares ou formativos em torno ao **saber** ou conhecimento, entanto que a Formação baseada em competências inclui também como conteúdos curriculares o formativos o **saber fazer** e o **saber ser/estar**, dando uma maior importância neste enfoque ao saber fazer o desempenho propriamente dito que ao saber.

Assim, no enfoque de Formação por competências se integram no currículo os princípios, conceitos e exercícios práticos necessários para possibilitar o desempenho profissional. A aprendizagem é ativa, se trabalha com as equipas tecnológicas, se aprende fazendo, entanto que no sistema tradicional o elemento principal era os conteúdos, a classe e o professor.

Então o conceito de competência é chave para a fundamentação e a compreensão de um Sistema de Qualificações Profissionais, porque é o eixo principal e o elemento traçador da nova Formação Profissional, tal e como se concebe esta na maioria dos países desenvolvidos ou em vias de desenvolvimento.

Qualificação Profissional

Entendemos a Qualificação Profissional como um conjunto ou agregado de competências reconhecido tanto por os sectores produtivos como por autoridades de um Estado. Este conjunto de competências é reconhecível num setor ou campo profissional do mundo do trabalho ou emprego para o desempenho de uma ocupação ou para o trabalho num campo de ocupações relativas a um setor da produção ou de serviços e está sancionado oficialmente pelas autoridades competentes do Estado em forma de credenciamento oficial.

Por tanto, a Qualificação Profissional responde a um perfil profissional reconhecido no mundo do emprego e acredita, com carácter oficial, à pessoa da que se predica sua posse, as competências inerentes (conhecimento, habilidades, capacidades e destrezas) a uma profissão. É também importante sinalar que a Qualificação Profissional tem valor e significado no emprego.

Definição de Qualificação Profissional:

A Qualificação Profissional é a especificação oficial de competência profissional que define um perfil profissional para um campo ocupacional de ocupação.

A Qualificação Profissional especifica os padrões de competência que requerem os processos produtivos. Estas competências se identificam por expertos das empresas e se organizam em Qualificações Profissionais com significado em o mundo do trabalho. Deste modo, se estabelece uma estreita relação entre os requerimentos de atividades produtivas de bens e serviços e a competência profissional de pessoas.

Então, as Qualificações Profissionais se convertem em um instrumento decisivo para o planejamento da Formação Profissional Inicial dos jovens e, também, para a melhora dos níveis de competência da população ativa.

Por outro lado, as pessoas, na atualidade e possivelmente isso suceda mais no futuro, adquirem e desenvolvem sua qualificação através de múltiplas vias: a atividade nas empresas, os âmbitos sociais, as redes de informação, as passatempos pessoais, etc. Por isso, tendo em conta trajetória pessoal na aquisição das competências profissionais, **se planta a necessidade de estabelecer a possibilidade da avaliação e o reconhecimento dessa competência profissional adquirida por pessoas, com independência da via utilizada para alcançá-la**; este processo de reconhecimento, que constitui o eixo e objeto do presente curso, toma como elemento capital e referente da avaliação a Qualificação Profissional.

Deste modelo Sistema de Qualificações Profissionais é a estrutura que ajuda a identificação dos perfis profissionais e estabelece os padrões de competência em forma de Qualificações Profissionais. Os padrões de competência se identificam a partir das tarefas, funções ou objetivos que devem alcançar as organizações produtivas e se definem de tal maneira que são aplicáveis a todas aquelas pessoas que trabalham em setores produtivos similares. Nas Qualificações Profissionais se estabelecem um conjunto de competências que expressam certo grado de especialização e polivalência para um campo ocupacional concreto que tem significação e valor no mercado de trabalho, tal como se tem dito mais para acima.

A definição e elaboração das Qualificações Profissionais ao amparo do Sistema de Qualificações proporcionam aos países, seu tecido produtivo de bens e serviços e à sociedade em geral, os benefícios seguintes:

As Qualificações Profissionais bem definidas e construídas poderão induzir ao mundo empresarial e aos agentes sociais a reconhecer e validar, contribuindo, assim a melhorar a transparência do mercado de trabalho. Deste modo, as empresas têm um referente competencial que facilita o conhecimento que podem esperar das pessoas e poderão melhorar o planejamento de seus recursos humanos.

Por outro lado, o Catálogo Nacional de Qualificações Profissionais pode ser um elemento motivador que anime às pessoas a adquiri-las, uma vez que lhes podem ser reconhecidos e valorados seus logros profissionais por o conjunto das organizações empresariais do correspondente sector produtivo. O reconhecimento das competências relativas a uma Qualificação Profissional pode possibilitar a melhora e incremento das competências profissionais das pessoas, que com o complemento de ações formativas promovidas pelas administrações se fomentará a motivação das pessoas em ordem a adquirir credenciamentos das Qualificações (certificados, títulos ou diplomas) e progressão em suas competências.

Deste modo, com o referente das Qualificações as pessoas podem saber o que se espera delas nas situações de produção e conhecer as competências profissionais que podem proporcionar uma maior capacidade de defesa ante os câmbios nos modos de produção.

As Qualificações Profissionais, que como temos visto, estabelecem os padrões de competência que requerem os processos produtivos, são o referente para o desenho dos programas de Formação Profissional, melhorando sua qualidade e possibilitando um planejamento que atenda às necessidades de qualificação demandadas pelo entorno e o mercado de trabalho.

Analizados cuidadosamente os conceitos de competência e qualificação profissional, estamos preparados para nos adentrar na compreensão e análise do que é um Sistema de Qualificações Profissionais.

Sistema de Qualificações Profissionais

O Sistema de Qualificações Profissionais se tem definido de muitos modos distintos, embora nas definições, que diferem de umas regiões ou países a outros, existe um substrato comum, uma serie de elementos suporte que estruturam e sustentam.

Definição de Sistema de Qualificações

Um **Sistema de Qualificações** é o conjunto ordenado e coerente de dispositivos, normas e procedimentos que estabelece e regula a identificação, aquisição, reconhecimento, certificação e registro da competência profissional requerida na produção e no emprego.

Desagregando e desenvolvendo um pouco mais o conteúdo da definição proposta, se pode dizer que um Sistema de Qualificações é um conjunto ordenado e coerente de dispositivos, normas e procedimentos que tem por objeto:

Identificar os perfis profissionais que requiere o mundo da produção. Para isso, à hora de definir os padrões de competência das Qualificações, temos que perguntar aos setores produtivos de bens e serviços sobre os perfis profissionais demandados, buscando para esses efeitos a colaboração dos expertos produtivos, junto aos docentes de Formação Profissional, no processo de definição e elaboração destas. Em definitiva, se trata de conhecer quais são as demandas de qualificação do tecido produtivo de bens e serviços de um país.

Decidir e planejar como se adquire a competência que se tem identificado como necessária por a via da **Formação**. Uma vez definidos os padrões de competência das Qualificações Profissionais se definem os módulos formativos associados às Unidades de Competência de cada uma delas. É dizer, a Formação necessária para que as pesso-

as adquiram as capacidades, os resultados de aprendizagem, que permita o desempenho em situações de trabalho dos padrões de competência especificados para cada Qualificação, que como se tem visto, se agrupam em diferentes Unidades de Competência. Além disso, relacionados com a Formação conducente à aquisição da Qualificação, existe outros elementos de uma grande importância que formam parte do Sistema, processo de ensino aprendizagem, os centros, a programação dos cursos, ou professorado, etc.

Determinar como se realiza o **reconhecimento** das aprendizagens não formais e a experiência laboral. O Sistema deve contemplar e definir os procedimentos e ferramentas para a Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência adquirida pela experiência laboral e outros aprendizagens não formais e informais. Precisamente o processo de reconhecimento da competência, suas ferramentas e procedimento é o objeto do presente curso.

Estabelecer os tipos de **certificações ou credenciamentos** da competência que se emitem com caráter oficial e têm valor nacional: títulos, certificados ou diplomas que acreditam as Qualificações completas ou de forma parcial, ou valor e efeitos destas que os emite, etc.

Determinar quem como e onde se **registram** as certificações de competência oficialmente emitidas. Assim mesmo, temos que contemplar a custódia das certificações emitidas, sejam parciais, da Qualificação completa, de títulos, diplomas ou certificados.

Vejamos com um pouco mais de detrimento os elementos mais importantes que integram um Sistema de Qualificações Profissionais

Elementos constitutivos do Sistema de Qualificações Profissionais

Um Sistema de Qualificações e Formação deve relacionar e imbricar de forma coerente os diversos elementos de que é composto. Se apresentam a continuação os componentes chave do sistema:

O Catálogo Nacional das Qualificações

Como se tem visto com anterioridade, os padrões de competência necessários para a produção e o emprego se coletam nas Qualificações Profissionais. **O conjunto ou repertório das Qualificações Profissionais definidas e validadas pelos agentes sociais e a administração competente constitui o que se chama o Catálogo Nacional de Qualificações.**

As Qualificações Profissionais, em alguns países, se supõem apresentam em dois blocos diferenciados: por um lado, **o âmbito da competência**, com suas Unidades de

Competência, Realizações Profissionais, Critérios de Realização e contexto profissional; por outro, **o âmbito da Formação**, com seus Módulos Formativos, Capacidades ou Resultados de Aprendizagem, Critérios de Avaliação, Conteúdos e, em alguns países, com a especificação dos requisitos básicos do contexto formativo (espaços, meios tecnológicos e competência docente exigível ao professorado).

O Catálogo Nacional de Qualificações é o referente para o desenho e planejamento da Formação Profissional, seja esta a dirigida a uma primeira profissionalização ou a painéis formativos de atualização/reciclagem de pessoas trabalhadoras que já possuem uma profissão. Assim mesmo é, como se verá cuidadosamente neste curso, o referente para a Avaliação, Reconhecimento e Certificação da competência adquirida através da experiência laboral ou outros aprendizagens prévios, bem seja de modo formal ou informal.

Um aspecto importante relativo à Qualificação Profissional é o de determinar os níveis de Qualificação.

As Qualificações Profissionais supõem classificar em diferentes níveis de competência. A determinação dos níveis de qualificação corresponde às distintas atividades profissionais e se estabelecem tomando em conta a complexidade com que se podem apresentar as situações de trabalho; para isso se analisam os processos e procedimento implicados no contexto do trabalho, as informações, os dados, as decisões a tomar, assim como as relações próprias da atividade profissional; assim mesmo, se tem de considerar a contribuição dos indivíduos no exercício das atividades, para isso se têm em conta a criatividade e inovação, a interpretação de mensagens, a iniciativa, tomada de decisões e a bagagem formativa das pessoas.

Os centros, o professorado, a adestração dos centros, autonomia na gestão; a dependência orgânica.

Outro dos elementos que formam parte do Sistema de Qualificações, que está estreitamente relacionado com o processo formativo e que em muitas ocasiões se obvia, como se não fosse parte do Sistema são os centros de Formação Profissional. Os centros são os mais importantes agentes para levar a cabo a tarefa da Formação Profissional dos jovens e adultos; nos centros descansa a responsabilidade de que o sistema seja operativo, eficaz e eficiente; são um dos elementos constitutivos chave de qualquer Sistema de Qualificações. Pelo tanto, à hora de regular o sistema é preciso estabelecer com nitidez quais são as tarefas e responsabilidades dos centros, sua organização, recursos, etc.

Um Sistema Nacional de Qualificações coerente e bem estruturado terá que contemplar, ao menos, os seguintes aspectos relativos aos centros:

- O governo dos centros, a conformação das equipes diretivas, funções e responsabilidades.
- Condições e requisitos do professorado.
- Requisitos de espaços para docência.
- Requisitos de equipamento tecnológico para garantir a Formação por competências.
- O financiamento dos centros.
- Os departamentos e seu funcionamento.
- Estabelecer os serviços que deve fornecer os centros
- Organização do processo de ensino e os cursos

O Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da competência.

O processo o serviço de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da competência, a Validação de Competências, objeto do presente curso, é outro dos elementos fundamentais dos Sistemas de Qualificações Profissionais. Ao longo do curso nos adentraremos na natureza, justificação, procedimento, ferramentas e outros aspectos que definem este processo.

Sistema de Certificação e Registro da Competência

Outro dos elementos importantes do Sistema de Qualificações é o sistema de Certificação e Registro os modernos sistemas informáticos permitem estabelecer e manter uma estrutura que permita emitir os credenciamentos das Qualificações que se entregam às pessoas, assim como sua custódia e arquivo. Outra das virtualidades deste sistema é seu aproveitamento estadístico a efeitos de poder conhecer por especialidades, níveis, âmbitos geográficos ou número de pessoas qualificadas, dados de grande utilidade para o planejamento da Formação ou outras estratégias que favoreçam o incremento da competência nas pessoas.

O serviço de informação e orientação profissional

No marco deste curso temos um módulo dedicado à Orientação Profissional e sua relação com o sistema de Validação de Competências. Efetivamente, a informação e orientação laboral é um serviço importante que se tem que implementar dentro da estrutura de um Sistema de Qualificações coerente.

Entre os cometidos do serviço de informação, está o de atender as demandas de informação que se apresentem; mas ha de atuar, também, como difusor da informação através de atuações, campanhas ou outras atividades desenhadas para mostrar à sociedade a oferta da Formação Profissional. Para isso, é preciso que este serviço conte com pessoal especializado como informador e orientador a fim de colaborar com as pessoas na definição de seu itinerário formativo quando assim seja demandado.

A gestão de qualidade no Sistema de Qualificações

A qualidade na Formação Profissional, e por tanto, no contexto de um Sistema de Qualificações, se devem atender da mesma forma que qualquer empresa ou organização, da indústria ou dos serviços. O que tem que se fazer é interpretar os conceitos e metodologias ao uso desde o âmbito, as peculiaridades dos processos formativos e elementos que confluem em eles e ver a maneira em que se podem aplicar neste contexto.

A gestão de qualidade nos centros de Formação Profissional que atuam ao amparo do Sistema de Qualificações se sole orientar à gestão dos centros e dos próprios processos de ensino-aprendizagem. O enfoque na gestão da qualidade se dirigir à gestão de quantas atividades deve desenvolver o centro, entre elas as atividades de ensino-aprendizagem e que incumba não só ao professorado, mas, a toda a organização.

O âmbito de trabalho na gestão da qualidade são os centros, porque eles são a principal unidade de gestão do sistema de Formação Profissional, que embora, o controle da qualidade nos centros significa controlar a qualidade dos cursos e do processo de ensino-aprendizagem, é verificar que são conformes com as especificações e os objetivos ou resultados que se tem previsto para eles.

A segurança da qualidade requer, também, a estandardização e melhora dos processos relativos a todos os serviços que prestam os centros.

Para fomentar a qualidade do serviço de Formação Profissional, se considera necessário trabalhar com padrões reconhecidos internacionalmente e centrar os primeiros esforços na adoção e implantação de normas de segurança da qualidade, cujo referente mundialmente conhecido é a norma ISO. As empresas certificadas com a ISO têm que demonstrar que tem uma forma de fazer, um sistema de gestão ou sistema da qualidade, que cumpre com uns requisitos aceitados internacionalmente. Este fato outorga um grau de confiança aos clientes e receptores de serviços que prestam os centros de Formação Profissional e às empresas com as que os centros colaboram e trabalham porque as empresas utilizam a mesma linguagem, a mesma maneira de entender a qualidade. Em definitiva a Certificação com a norma demonstra que as organizações fazem o que dizem e além disso, podem demonstrar isso.

A gestão da qualidade, no marco do Sistema de Qualificações Profissionais, é conveniente que se trabalhe a dois níveis, por um lado a qualidade dos centros que brindam os serviços de Formação Profissional e por outro, o próprio sistema de Qualificações tentando de empuxar, também, a segurança da qualidade nos entes ou organismos do Sistema.

Os serviços de apoio ao Sistema de Qualificações

Os Sistemas de Qualificações e seus centros de Formação Profissional precisam de outros serviços que se tem que fornecer. Estes serviços tem como missão levar a cabo a definição, desenho e elaboração das Qualificações Profissionais, o desenho dos currículos formativos, desenvolver o serviço de Validação de Competências, detectar as demandas de qualificação dos setores e entornos produtivos, organizar a informação e orientação laboral, fomentar a inovação, etc. Para o cumprimento destes compromissos, os países com Sistema de Qualificações implantados solem dotar de diversos organismos especializados nas diferentes tarefas e campos de atuação que se tem citado aqui.

3. O Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação de Competências

Como temos insistido neste módulo, a Validação de Competências ou Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação de Competências, objeto do presente curso, é outro dos elementos fundamentais dos Sistemas de Qualificações Profissionais.

Tem-se visto na epígrafe precedente alguns dos elementos essenciais que constituem a base, o referente, os elementos de cimentação ou o fundamento de um Sistema de Validação de Competências tais como os conceitos de Competência e Qualificação Profissional. Assim mesmo, se tem identificado o processo de Validação de Competências como um componente do Sistema de Qualificações chave, mas imprescindível, de tal maneira que seria impossível conceber um Sistema Integrado de Qualificações sem sua existência.

O credenciamento da experiência laboral e outros aprendizagens prévios a efeitos de que uma pessoa veja reconhecido seu saber fazer em ordem a que seja acreditada ou certificada uma Qualificação Profissional ou alguma Unidade de Competência representa uma opção nova para elevar os níveis de Formação e qualificação no emprego e para melhorar a transparência do mercado de trabalho.

A aprendizagem ao longo da vida é neste contexto descrito, um elemento de grande importância para o incremento da competência profissional, cada vez mais demandada nas sociedades modernas e no mundo do emprego, mediatizado pela competitividade. Assim mesmo, a necessidade de melhorar as competências profissionais neste contexto deve ser motivadora de futuros aprendizagens. Com este fim é importante capitalizar os aprendizagens prévios e a experiência laboral das pessoas.

Por tanto, para o reconhecimento da competência profissional adquirida através da experiência e aprendizagem formais ou informais, se requer o estabelecimento de um Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da competência que tome como referente as necessidades da produção de bens e serviços explicitada nos padrões de

competência que se definem nas Qualificações Profissionais. O reconhecimento da competência associada a uma Qualificação Profissional implica a Certificação da mesma às pessoas e seu registro.

Tradicionalmente, às pessoas se tem reconhecido e certificado as competências por meio de um título ou certificado de caráter oficial, quando tem passado por um processo formativo formalizado; sem embargo, as pessoas não só adquirem suas competências laborais mediante a Formação, o processo de aprendizagem não limitado a um período ou a um lugar determinado, mas se realiza ao longo de sua vida. Ou autoaprendizagem dos trabalhadores e experiência adquirida no posto de trabalho constituem conhecimento, capacidades e destrezas que podemos denominar como não formais, mas proporcionam, sem nenhum tipo de dúvida, um fator de confiança para os empregadores ou para a empresa à que pertence.

Estas mesmas empresas, por razões do próprio dinamismo da produção, se solem ver obrigadas a adequar os perfis profissionais de seus trabalhadores às exigências dos processos produtivos e aos meios tecnológicos cambiantes. É evidente que a competência profissional é dinâmica está necessitada de câmbios e incrementos competênciais permanentes. De tal maneira que, para o desempenho de um posto de trabalho, as empresas reconhecem “*de facto*” a competência de seus trabalhadores e promovem a Formação e atualização profissional dos mesmos quando é necessário.

Não embora, este reconhecimento implícito que faz a empresa da competência profissional e de seu empregado não sole estar regulamentado externamente por sistemas que outorguem uma validação oficial e, pelo tanto, carece de um caráter reconhecível para qualquer outra empresa o empregador.

Para dar caráter oficial e validez à competência das pessoas em diferentes empresas e países se têm posto em marcha processos de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da competência que avaliam e estimam os conhecimentos e as capacidades que mobilizam as pessoas, e as que estão presentes e ativas na maioria das situações produtivas atuais.

Definição de um Sistema de Validação de Competências

O Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação de Competências é um ou um conjunto de normas e dispositivos que regulam e ordenam a estrutura operativa, as condições e os procedimentos para avaliar, reconhecer, e no seu caso, certificar com caráter oficial a competência profissional da população ativa, adquirida através da experiência laboral e as aprendizagens não formais.

A organização dessa estrutura que leva a cabo o processo de avaliação e reconhecimento e os meios dos que se valem os efeitos de prestar o serviço que tem encomendado diferem de uns países a outros. Em alguns casos se utilizam dispositivos centralizados baixo a autoridade das administrações competentes, e são esses dispositivos os que exercem o controle e seguimento de todo o processo; em outros se internaliza o serviço em diversos organismos, centros, Instituições ou empresas autorizadas que se ocupam de prestar esse serviço. Geralmente nos países nos que se têm optado por modelos descentralizados e apresentado dificuldades na hora de garantir a homogeneidade da avaliação e têm surgido outros problemas relativos á calibração dos avaliadores e custe do processo para os candidatos.

A estrutura operativas que tem a missão de avaliar, reconhecer e certificar a competência deve estar conformadas por diferentes serviços de informação, orientação, acompanhamento aos candidatos e avaliação propriamente dita, bem seja por provas diretas de competência o por outros métodos. Assim mesmo, dispõem de um órgão de governo e seguimento do sistema e do pessoal preciso para informar, assessorar e acompanhar, gerir todo o concernente às provas, julgar sobre a competência dos candidatos e administrar o fato da Certificação e o registro dos credenciamentos emitidos.

Como se tem sinalado existem diferentes modelos organizativos para levar a cabo o processo de Validação de Competências; poderia se dizer que cada país tem o seu; com o fim de não predispor ao alunado deste curso ate a adoção de um modo concreto, vejamos uma possível organização de caráter eclético baseada em diferentes modelos com dilatada e exitosa trajetória em seu funcionamento.

Caracterização de uma possível estrutura para o Serviço de Validação de Competências

No modelo de Validação de Competências que proporemos temos que sinalar que os meios dos que se vale esta estrutura operativa para levar a cabo a Validação de Competências são: os serviços de informação, assessoramento-acompanhamento e de contraste ou provas de competência, o pessoal informador e assessor autorizado e as pessoas que conformam os equipes avaliadores.

Esta estrutura operativa é integrada, por um lado, pelos três serviços que se correspondem com as três fases nas que podemos dividir o procedimento de avaliação, é dizer: a informação, o assessoramento-acompanhamento e a fase de contraste de competências, e por outro, o pessoal que informa, assessora, e julga as evidencias aportadas por o candidato nas fases de assessoramento e provas o contraste.

Em dita estrutura podem participar diferentes centros de Formação Profissional aos que se tem de exigir uns requisitos de espaços, pessoal formado no processo de Validação de Competências e meios tecnológicos adequados. Nos centros podem informar e inscrever aos

candidatos por meio de pessoal preparado ao efeito; Assim mesmo, nesses centros, podem atuar em qualidade de assessor-acompanhantes do processo, professores técnicos de diferentes especialidades. Para emitir o juízo de evidencia de competência dos candidatos, neste modelo se propõe a constituição de **equipes avaliadores** compostos por professorado de diferentes centros e com o apoio de expertos produtivos dos diferentes setores profissionais. Esta equipe avaliadora que facilita a segurança da homogeneidade da avaliação, se encarregará da preparação, seguimento e valoração das provas de contraste de competências que realizem os candidatos quando se requeira sua colaboração.

Por outra parte, para o governo do serviço de Validação de Competências é necessário dotar de uma liderança de estrutura da que temos falado. Em efeito, a organização do processo de Validação, a seleção e Formação do pessoal, o seguimento dos procedimentos, a gestão da documentação, as verificações internas, a resolução de contingencias, etc., é conveniente que esteja em mãos de uma comissão, organismo ou entidade que leve a cabo essas tarefas.

A Certificação e registro das competências pode ser uma função que desenvolva esse mesmo organismo ou o sistema geral de Certificação e registro que tenha cada administração. Atualmente existem instrumentos eficazes para a gestão do processo de Certificação e registro o arquivo dos credenciamentos, suportados em aplicações informáticas.

Para finalizar este ponto temos que sinalar os benefícios que pode reportar a implementação nos países o sistema de reconhecimento da competência adquirida por experiência laboral ou outros aprendizagens prévios:

- **Os trabalhadores.** O reconhecimento oficial do aprendido ao longo da vida laboral facilita sua entrada nos sistemas de Formação, melhorará suas oportunidades no mercado laboral, ao acreditar e fazer transparentes suas competências e revalorizará os esforços realizados na aprendizagem obtida através de sua experiência de trabalho e a formação permanente.
- **Para as empresas.** Permite conhecer melhor o potencial de seus recursos humanos, uma vez evidenciados pelos trabalhadores as aprendizagens exteriores à empresa; deste modo facilitará a identificação de déficits competênciais que podem ser superados mediante Formação continua.
- **Para a sociedade.** Favorece um tratamento mais apropriado da diversidade do mercado de trabalho, dando mobilidade aos trabalhadores e reduzindo os custos sociais.

4. A avaliação baseada em competências

É bom lembrar que o Sistema de Validação de Competências tem a missão de avaliar e validar respeito a um referente (os padrões de competência da Qualificação Profissional que define um perfil profissional) as competências das pessoas, adquiridas bem pela experiência laboral, por aprendizagens não formais, ou por outras vias; em definitiva se

trata de reconhecer os aprendizagens prévios das pessoas obviando a maneira em que estes se tenham alcançado.

Por tanto, devemos ter em conta que o que se vai avaliar é a competência profissional das pessoas, é dizer, *o conjunto de capacidades, atitudes, destrezas e conhecimentos necessários para realizar as atividades de trabalho nos níveis requeridos de qualidade e eficácia no emprego* que possui uma pessoa.

É evidente que toda avaliação, num primeiro momento, consiste e tem como objeto o coletar provas de algo. Solem se distinguir dois tipos de avaliação. A avaliação baseada nos conhecimentos, dos processos de ensino-aprendizagem, que é a mais conhecida (e por isso será chamada avaliação tradicional), e a avaliação baseada na competência, a avaliação que não olha só aos conhecimentos, mas à competência profissional das pessoas.

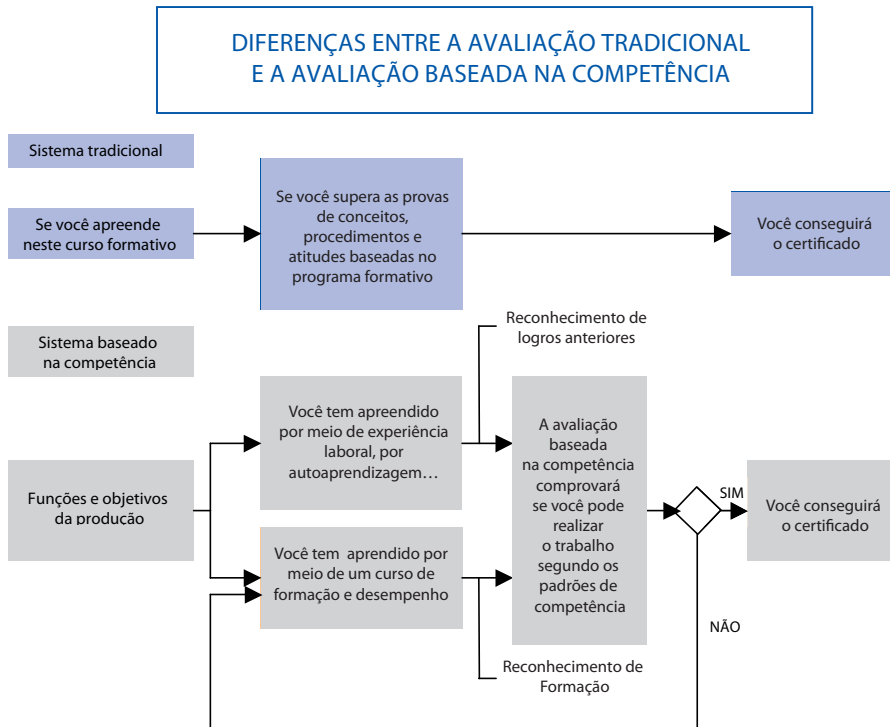
A **avaliação tradicional** consiste, habitualmente, em comprovar se as pessoas que têm passado por um processo de Formação alcançaram os objetivos da Formação. Centrando-se no âmbito da Formação Profissional tradicional, o professorado entendia que a competência consistia em ter por parte do alunado de uns conhecimentos e capacidades que se obteriam nos processos de ensino. A avaliação que denominamos tradicional partia da ideia de que a preparação de uma pessoa para o trabalho se podia predicar sim tinham se conseguido os objetivos de aprendizagem.

Deste modo, neste tipo de avaliação se tratava de medir quanto apreendeu o aluno daquilo que o professor ensinou. Segundo este paradigma se pensava que se os conteúdos e a Formação eram adequados, se o processo de ensino se desenvolvia baixo uma serie de condições, o logro dos objetivos de competência chegaria por se mesmo como uma consequência lógica. De tal modo que se uma pessoa tinha superado o processo formativo se entendia que estava qualificada.

Acerca deste modelo de avaliação nos podemos fazer muitas perguntas que fazem duvidar de sua fiabilidade e validez para poder predicar a consecução da competência por parte dos alunos: No resultado da avaliação das pessoas não se tem em conta a meia de aquisição de conhecimento de todo o alunado da classe?, se tem dada a totalidade do programa previsto na matéria?, que valor pode ter uma qualificação de cinco sobre dez numa matéria da qual só se tem dado o 80% ou 70% do programa?, etc., etc..

Em definitiva, se pode dizer que a avaliação que chamamos tradicional não está orientada a comprovar a capacidade efetiva para realizar o trabalho, é dizer a avaliar a competência, mas apenas a medir se têm alcançado os objetivos estabelecidos no plano de Formação. Ao final neste modelo de avaliação a demonstração de aprendizagem se compara respeito aos objetivos estabelecidos pelo professorado .

Na avaliação **baseada na competência** o propósito desta é diferente. Aqui, neste tipo de avaliação se trata de coletar provas suficientes de que as pessoas podem realizar o trabalho de acordo com os padrões de competência que se tem definido na Qualificação Profissional. Para este modo de avaliação é indistinto que a competência se tenha adquirido através de um processo formativo ou por experiência laboral. Assim, o referente da avaliação é diferente respeito à tradicional; lá se avaliava a Formação, aqui a competência.



Na avaliação baseada em competências existe outro elemento diferenciador respeito ao sistema tradicional, já que os critérios de avaliação não se definem a partir de um programa formativo, mas se avalia respeito de umas especificações de competência estabelecidas por expertos tecnológicos das empresas e expertos formativos quem têm estabelecido as especificações de competência sinalando as realizações necessárias nos sistemas de produção, as competências profissionais necessárias para um campo ocupacional.

Por tanto, neste sistema não se avalia simplesmente a propriedade de uns conhecimentos e capacidades obtidas num processo formativo, mas que avaliamos a capacidade de mobilizar esses conhecimentos, habilidades e destrezas para desempenhar os papeis nas situações de trabalho, de acordo aos níveis de qualidade e eficácia requeridos no emprego.

Os avaliadores têm que valorar em que medida as pessoas demonstram o desempenho das Realizações Profissionais com seus Critérios de Realização refletidos em cada uma das Unidades de Competência.

Por tanto, num sistema de avaliação baseada em competências os avaliadores devem coletar provas suficientes da capacidade das pessoas de realizar o trabalho segundo os padrões de competência especificados, é dizer, coletar evidencia de competência e posteriormente julgar se essa evidencia é suficiente para declarar competente à pessoa.

c) Atitudes

- Interessar pelo conhecimento de Sistemas de Qualificações Profissionais implantados tanto em países desenvolvidos como em vias de desenvolvimento. É importante uma atitude aberta ao conhecimento e procura de outros modelos de organização da Formação Profissional.
- Valorar a importância de desenhar e definir num país um Sistema Nacional de Qualificações que ordene e estruture de forma coerente a Formação Técnica ou Profissional.
- Manter uma atitude aberta e receptiva à compreensão de distintos modelos organizativos da Formação Técnica ou Profissional.
- Interesse pelo conhecimento, assimilação e uso em diversos contextos dos conceitos e termos mais usuais nos Sistemas de Qualificações Profissionais.
- Valorar a importância do Sistema de Validação de Competências numa sociedade e mostrar um espírito receptivo e à vez crítico com os modelos de Validação que estão operativos.
- Manter atitudes de cooperação com profissionais que trabalham no âmbito dos Sistemas de Qualificações e Formação Profissional e particularmente com pessoas que trabalham no serviço de Validação de Competências.

1.1.3. Critérios de Avaliação

- Tem realizada a justificação da necessidade de definir e implantar um Sistema Nacional de Qualificações no contexto de um país concreto e tomando como referencia a situação socioeconômica e de emprego no mesmo.
- Tem identificado e descrito os elementos que compõem um Sistema de Qualificações.
- Tem identificado e compreendido os conceitos chave inerentes ao Sistema de Qualificações e se utilizou com precisão em casos práticos.
- Tem explicado num contexto real a articulação entre o processo de Validação de Competências e o Sistema Nacional de Qualificações.
- Tem descrito para um país determinado os elementos do Sistema de Qualificações implantados e seu grau de desenvolvimento estabelecendo a comparação entre os elementos apresentados e a situação do país.

- Tem compreendido o conceito de avaliação por competências e se tem desenhado um processo avaliativo concreto tomando como referente o que se tem exposto no curso.
- Tem descrito de forma razoada como o Sistema de Qualificações permite desenhar o sistema de Formação Técnica e Profissional num país determinado.
- Tem especificado os fins e princípios de um Sistema de Qualificações contextualizado a um país determinado e suas necessidades mais urgentes.

1.1.4. Atividades de ensino e aprendizagem

1. Descreve com dados e valorações pessoais a situação de seu país e região com respeito à Formação Profissional ou Técnica.
2. Explica razoavelmente que entendes por Sistema Nacional de Qualificações Profissionais e quais seriam para ti os elementos que devem conformar.
3. Para o caso de seu país ou região analisa e explica qual é o sentido ou significado que têm os seguintes termos:
 - Título, diploma, certificado
 - Competência profissional
 - Qualificação Profissional
 - Norma Técnica de Competência
 - Formação Profissional
 - Educação Técnica
 - Capacitação
 - Centro de Formação Profissional
 - Validação de Competências
 - Orientação Profissional
 - Qualidade
4. Analisa a situação socioeconômica de seu país ou região, ou mercado de trabalho e o sistema de Formação Profissional ou Técnica e escreve uma justificação da necessidade de definir e implantar no mesmo um Sistema de Qualificações Profissionais.

Unidade didática 1.2. Natureza da avaliação da competência, objetivos e requisitos do sistema de validação.

1.2.1. Objetivo da Unidade

Compreender a natureza da avaliação da competência, assim como identificar e descrever os objetivos e requisitos chave dos Sistemas de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência estabelecendo a relação dos mesmos com um sistema de segurança da qualidade do serviço.

1.2.2. Conteúdos formativos da Unidade

a) Procedimento

- Identificar e compreender a natureza da avaliação da competência e identificar os elementos que determinam o desenvolvimento correto da mesma.
- Identificar e justificar os objetivos ou fins de um Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência.
- Identificar e caracterizar de forma razoada os requisitos que tem que cumprir o processo de Validação de Competências.
- Descrever a relação entre os fins e requisitos do Sistema de Validação de Competências com um sistema ou plano de gestão e segurança da qualidade do processo ou serviço de Validação.

b) Conceitos e fatos

- A natureza da avaliação no Sistema de Validação de Competências
- Finalidades e requisitos do Sistema de Validação de Competências
- Desenvolvimento de conceitos e Fatos

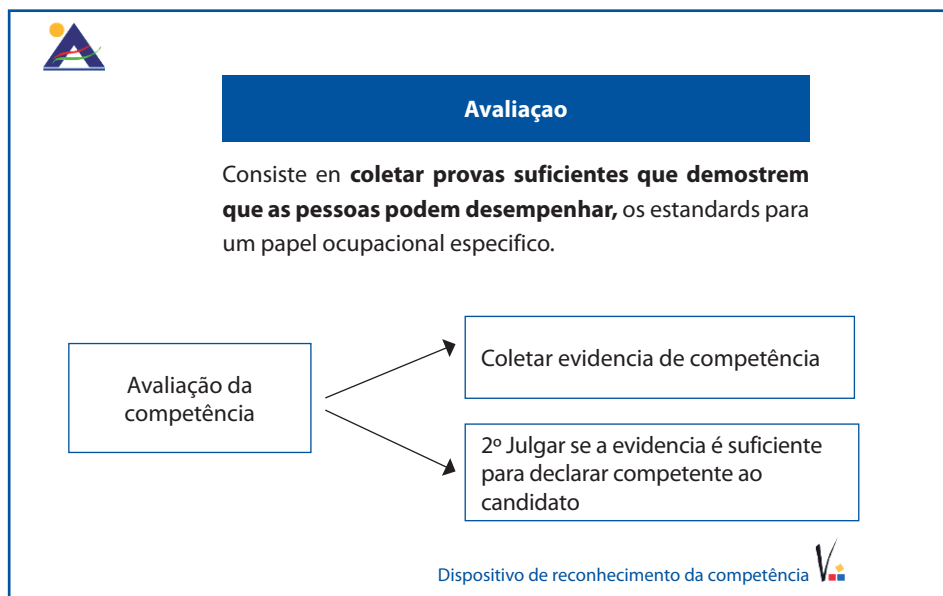
1. A natureza da avaliação no Sistema de Validação de Competências

Nos Sistemas de Reconhecimento da Competência a avaliação consiste, como já se tem sinalado mais para acima, em coletar provas suficientes que demonstrem que as pessoas podem desempenhar o trabalho segundo os padrões de competência definidos numa Qualificação Profissional e julgar se a evidencia é suficiente para declarar competente ao candidato. Expressando de forma mais breve a definição de avaliação da competência é a seguinte:

Definição de avaliação da competência

A avaliação da competência consiste em coletar provas do desempenho de uma pessoa ao referente de competências de uma Qualificação e julgar se essas são suficientes para predicar a competência dessa pessoa em relação a essa Qualificação.

O conceito de avaliação da competência é muito simples em seu enunciado, podemos dividir em duas partes: a primeira, que consiste em coletar evidencias de como as pessoas mobilizam suas capacidades, conhecimento, habilidades e destrezas para desempenhar o trabalho de acordo aos padrões de competência; e a segunda, que consiste em julgar se a evidencia é suficiente para declarar competente ao candidato.



Slides correspondente a palestra do professor do curso. 2005.

A avaliação da competência tem seu fundamento na observação das realizações profissionais com seus critérios de realização, assim como das capacidades e conhecimento do indivíduo. De uma maneira integrada e global, os avaliadores poderão observar as competências técnicas, organizativas, de cooperação com o entorno e de resposta às contingências.

Em alguns dos Sistemas de Avaliação, Reconhecimento e Certificação de competências sole se produzir uma confusão de conceito ao limitar e circunscrever o processo avaliativo exclusivamente às provas de competência, à única observação do desempenho puro. No processo de avaliação da competência não se trata de fazer exames, provas escritas ao estilo tradicional; no processo de Validação de competências temos que desterrar o término de exame, que entre outras virtudes tem a de assustar aos candidatos e promover o rechaço ao processo de Validação.

No processo avaliativo teremos que ter em conta e valorar as destrezas e habilidades procedimentais dos candidatos através das provas de desempenho, embora essas nem sempre são necessárias; por outro lado, como a competência se compõe não só de destrezas mas de capacidades e conhecimento, teremos que pensar em provas indiretas para observar as mesmas. Quando tratemos das fontes de evidencia se verá com mais cuidado tudo isso.

Em outro dos módulos correspondentes a este curso se tratará com extensão sobre o referente, os momentos e formas de coleta de evidencias, assim como de todos os elementos e passos que compõem o procedimento de avaliação.

Não embora, nos parece importante sinalar que a avaliação se inicia desde a coleta de evidências de competência indiretas nas fases iniciais do processo de avaliação e reconhecimento se solem denominar evidências indiretas aos documentos credenciais da competência por experiência laboral, à eventual redação de um dossiê por parte do candidato com relato da vida laboral e as competências mobilizadas ao longo sua trajetória profissional, aos outputs do candidato durante a conversação profissional com os avaliadores, aos de eventuais exercícios de auto avaliação em relação aos critérios de realização e outras fontes de evidencia que se possa utilizar.

Tem-se sinalado acima que o primeiro momento da avaliação consiste na coleta de evidências. As evidências podem ser diretas e indiretas; por isso seria importante definir para o processo de avaliação e reconhecimento de fases de acompanhamento ao candidato e fases de provas o contraste de competência; tanto uma fase como a outra formariam parte do processo avaliativo já que na primeira se coletariam, fundamentalmente, evidências de caráter indireto e na segunda evidências diretas ou de desempenho.

Num segundo momento, terá que vir o juízo de se as evidências são suficientes para declarar, se é possuidor de aquilo competente ao candidato, bem seja na totalidade da Qualificação Profissional, bem seja em alguma das partes que a compõem, ou normalmente em alguma das Unidades de Competência.

2. Finalidades e requisitos do Sistema de Validação de Competências

Finalidades ou objetivos do Sistema de Validação de Competências

O propósito do Sistema de Reconhecimento e Certificação da Competência é a de avaliar os aprendizagens prévios das pessoas, a competência profissional adquirida, fundamentalmente, mediante a experiência laboral, outros aprendizagens informais (autoaprendizagem, hobbies, etc.) ou através de processos formativos não formais. Tendo claro o propósito do sistema, é necessário que perguntemos acerca de qual é o sentido último, os objetivos ou finalidades que se pretendem conseguir com a posta em funcionamento de um Sistema de Reconhecimento da Competência.

Em todas as sociedades, evidentemente que a diferentes níveis e ritmos, o sistema produtivo de bens e serviços sole funcionar, melhor que pior, a pesar de que muitos dos trabalhadores e trabalhadoras não possuem uma Certificação profissional ou qualificação reconhecida oficialmente. Geralmente, sole existir bons profissionais que recebem um reconhecimento implícito de sua competência e este reconhecimento se materializa no salário que percebem estas pessoas e o posto ou papel que desempenham na empresa, a pesar de que não disponham de uma Certificação, um reconhecimento público ou oficial que acredite em sua competência. Existem pessoas que, pelas razões que fossem, não puderam ou não quiseram passar por processos formativos e, não embora, são magníficos profissionais. Por isso em foros e reuniões dedicadas à

Validação de competências frequentemente se tem comentado que o reconhecimento da competência é um ato de *justiça* para as pessoas, um ato de justiça social.

Nos sistemas formativos não existe nenhum problema em outorgar títulos de Formação profissional e outros certificados a pessoas que tem passado por um processo formativo regulado. Agora bem, nos poderíamos perguntar se para outorgar esses títulos temos comprovado a competência profissional dessas pessoas, ou nível de desempenho respeito às realizações profissionais contempladas nos padrões de competência de uma qualificação, título ou diploma concreto à conclusão do processo formativo. Podemos perguntar, por exemplo, sobre a competência de um recente graduado do sistema de Formação profissional ao que temos dado o título, certificado ou diploma de Mantenedor eletromecânico de Veículos e a de mecânico que sem nenhum título baixo o braço leva trabalhando quinze anos na oficina da esquina de nossa rua. Não é merecedor do título, certificado ou diploma, sempre que evidencie as competências descritas no referente (padrões de competência), do mesmo modo que é o aluno que tem passado por um processo formativo? Efetivamente, neste sentido é no que acreditamos que o sistema de reconhecimento da competência entranha um ato de justiça social.

O Sistema de Validação de Competências, além de cobrir o objetivo e finalidade que acabamos de explicar, tem outra finalidade de grande importância, que é a de possibilitar que as pessoas capitalizem seus aprendizagens prévios com o fim de **motiva-las** para o aprendizagem permanente e o incremento de sua competência profissional. As experiências desses anos nos processos de reconhecimento nos mostra que motiva e estimula às pessoas a continuar-se formando, bem a efeitos de estar atualizados tecnologicamente, de obter um título ou diploma ou outras razões, como um maior reconhecimento em sua empresa, a satisfação pessoal, etc. Os motivos são tão variados como os interesses e a forma de ser das pessoas. Deste modo temos que sinalar que a **motivação das pessoas para o incremento de sua competência profissional** é o objetivo chave de qualquer sistema de Validação de Competências. Estudos realizados através de levantamentos a pessoas que tem passado pelo processo de Validação indicam que mais do 50% se seguem formando; curiosamente, em Dinamarca, para poder fazer uso do sistema de Validação de competências desse país, os candidatos devem assinar um compromisso de que, uma vez concluído o processo de avaliação e reconhecimento, vão continuar a Formação conducente à obtenção de um título, Certificação ou diploma oficial.

No caso da União Europeia se tem feito um ênfases especial e reiterado em ordem à implantação do serviço de reconhecimento da competência nos países membros, sendo essa uma recomendação permanente da Comissão Europeia e dos diferentes Conselhos de Educação. Por outro lado, com o fim de alinhar os procedimento se tem estabelecido critérios e princípios comuns para a Validação das modalidades de aprendizagens não formais e informais e da experiência laboral.

É importante resenhar que os sistemas de Validação de competências estão perfeitamente alinhados com as recomendações que se estão dando, nesta direção desde os governos nos países desenvolvidos e isso pode ser válido para qualquer contexto geográfico, a fim de lograr umas economias competitivas, baseadas em o conhecimento e para consegui-lo, é fundamental o aprendizagem permanente. Assim, o reconhecimento da competência aos trabalhadores e pessoas adultas em geral é uma estratégia que facilita e promove de maneira notável a aprendizagem permanente das pessoas. Esse é, por tanto, um de seus objetivos primordiais.

Assim, sinalando o objetivo primordial, se apresentam de forma breve as finalidades que persegue o processo de Validação de Competências:

- **Validar e reconhecer com caráter oficial** a competência profissional adquirida ao longo da vida laboral o por aprendizagens não formais ou informais.
- **Verificar** que a competência profissional adquirida por qualquer via alcança o nível estabelecido nos padrões de competência das Qualificações Profissionais.
- **Capitalizar as aprendizagens previas** das pessoas para favorecer o incremento de sua competência e estimular sua progressão profissional.
- **Motivar** às pessoas para a aprendizagem permanente ao longo da vida.

Requisitos do Sistema de Validação de Competências

Com o fim de assegurar um serviço de qualidade e proporcionar ao sistema uma boa percepção por parte da sociedade e do mundo do emprego, é dizer, dotar a ele de prestígio, o processo de avaliação da competência profissional deve reunir as seguintes **características ou requisitos**:

- **Validez.** O processo de avaliação deve assegurar que aquela pessoa que obteve uma Certificação do Sistema de Qualificações, alcançará os níveis de competência requeridos nas situações de trabalho.
- **Fiabilidade.** O processo de Validação de Competências deve segurar que o processo de avaliação se realiza em condições homogêneas para todos os candidatos, independentemente do lugar o do momento em que se realize dita avaliação; é, por consequente, necessária a calibração dos avaliadores e dos equipes avaliadores.
- **Transparência.** O processo de avaliação deve ser claro e aberto à comprovação de qualquer observador externo.
- **Adaptabilidade.** O processo de avaliação deve utilizar meios e técnicas de avaliação que se adaptem às possibilidades de que as pessoas possam demonstrar sua competência evitando qualquer barreira para a manifestação do que essas sabem fazer.
- **Viabilidade econômica.** O Sistema de Validação de Competências utilizará os procedimento, métodos e ferramentas idôneos para que o processo de avaliação seja economicamente acessível .

Em relação aos fins e requisitos do processo de reconhecimento da competência, é preciso sinalar que existe um consenso generalizado sobre os requisitos que tem que respeitar qualquer Sistema de Validação de Competências.

Por outro lado, é importante garantir a qualidade do serviço de Validação de Competências quando se pretende uma valoração social positiva e no âmbito do mercado de trabalho; por isso, tem que dota-lo de validez e fiabilidade. Para isso é preciso estabelecer claramente os **objetivos** que deve alcançar o sistema, por um lado, e, por outro, os **requisitos** que devem se respeitar para segurar o cumprimento desses objetivos.

Para cumprir com esses **requisitos básicos** na tabela se tem que seguir outras prescrições de carácter procedimental, que se apresentam nas guias ou instruções para o procedimento e outras normas de carácter operativo. As prescrições poderão servir como referencia para o seguimento externo e interno de todo o processo, tenha este o formato de verificações internas/externas ou auditorias para o controle do sistema de qualidade do serviço. Tudo isso é muito importante porque temos que medir resultados para poder melhorar continuamente o funcionamento do Sistema de Validação.

A medição do logro dos **objetivos** e o cumprimento dos **requisitos**, que se encaminham à consecução dos primeiros, constituem o suporte e garantia do sucesso do sistema de Validação; por isso, é importante dotar ao serviço de Validação de Competências de um sistema de gestão e segurança da qualidade.

O processo de Validação de Competências teria, por um lado, que garantir o logro dos objetivos especificados para o serviço e, por outro, responder em todo momento às características ou requisitos estabelecidos. Para a consecução deste seria importante que o processo de Validação se gera em parâmetros de qualidade.

Um sistema de segurança e gestão da qualidade do processo de Validação de Competências se poderá estabelecer em duas vertentes. Por um lado, seria necessária uma **verificação externa** do processo e para isso é recomendável que este serviço, é dizer, o Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência, trabalhará de acordo com os requisitos da Norma ISO 9001:8008 a fim de segurar o processo e os procedimentos e com o objetivo de ser auditado externamente e certificado por um organismo autorizado. O fato de que esse serviço seja certificado numa norma de carácter internacional, a mais conhecida de todas as existentes, proporcionaria ao sistema um importante reconhecimento ante a sociedade. Por outro lado, seria preciso, também, a realização de **verificações internas** do processo, avaliando periodicamente o rendimento e resultados do Sistema.

Vejamos uma bateria de requisitos para o correto desenvolvimento da **fase de informação do processo**, fase comum a todos os Sistemas de Validação. Esse repertório de requisitos pode constituir o referente e *check list* para a realização de **verificações in-**

ternas do processo em ordem de garantir e segurar o cumprimento dos procedimentos estabelecidos, e por conseguinte, a segurança de uns níveis de qualidade aceitáveis em processo.

Trata-se de realizar seguimento porque se entende que se produz de modo aceitável o cumprimento dos requisitos procedimentais de cada uma das fases, permite proporcionar às pessoas um bom serviço, cumprir com os objetivos do sistema e detectar os pontos fortes e áreas de melhora do Dispositivo de Reconhecimento.

Requisitos da fase de informação no sistema de validação de competências

1. Auditorias

O Sistema de Validação de Competências... trabalhará de acordo com os requisitos que se apresentam a continuação. O cumprimento de ditos requisitos será auditado anualmente por o organismo competente do que se dote cada país para dirigir o Serviço de Avaliação e Reconhecimento de a Competência. O Organismo Gestor do Sistema de Validação de Competências, em base aos informes de auditoria, poderá deixar sem efeito a autorização de centros informativos e pessoal informador.

2. Fase informativa

2.1. O Organismo Gestor do Sistema de Validação de Competências manterá um registro, atualizado anualmente, dos centros e organismos autorizados para dar informação aos candidatos ao SVC (Sistema de Validação de Competências).

2.2. Os centros autorizados devem designar três pessoas responsáveis, como máximo, para a informação do sistema, uma delas o secretario do centro ou pessoal da secretaria. Essas pessoas devem acreditar ter realizado os cursos de Formação organizados pelo Organismo Gestor do Sistema de Validação de Competências

2.3. O serviço de informação de cada centro:

- Disporá da informação sobre a oferta Formação Profissional do País e de seu entorno geográfico mais próximo e da informação genérica sobre o Sistema de Validação de Competências proporcionado pelo Organismo Gestor do Sistema de Validação de Competências.
- Se o candidato decide iniciar o processo de reconhecimento se facilitará o formulário de inscrição:
- Solicitud de assessoramento. Inscrição (Registro nº 1).
- Informará dos centros onde pode realizar a inscrição e dos assessores autorizados.
- Registrará o número de pessoas às que tem facilitado informação de acordo com o formulário **“Folha de relação de pessoas informadas”** oficial do Organismo Gestor do Sistema de Validação de Competências .

- Proporcionará os dados requeridos pelo Organismo Gestor do Sistema de Validação de Competências para a gestão dos indicadores e resultados pelo SVC (Sistema de Validação de Competências).

2.4. O Organismo Gestor do Sistema de Validação de Competências manterá atualizada a página WEB onde se facilita informação genérica do SVC (Sistema de Validação de Competências): condições de acesso e processo de reconhecimento, relação de assessores e pontos de assessoria, centros autorizados para a inscrição, catálogo modular e enlaces relacionados.

Um modelo de seguimento e avaliação do Sistema de Validação de Competências, dentro de um marco de gestão e segurança da qualidade poderia ser o seguinte. Partindo dos objetivos e as características do Sistema que se tem expressado mais acima, teríamos que definir os fatores de qualidade (por exemplo: o índice de satisfação dos usuários, o incremento da oferta e a demanda ao longo do tempo, o nº de pessoas que se seguem formando ou traz seu passo pelo processo, etc.) que demandamos ao serviço. Ditos fatores terão que ser avaliados através de indicadores, que poderão ser relativos aos resultados obtidos ou ao rendimento do próprio processo. Finalmente teria que determinar os critérios de aceitação, ou método de medição e a entidade responsável de realizar o seguimento.

Vamos ver numa tabela um exemplo onde se coletam os elementos que falamos e que vai servir de panel para o seguimento da qualidade do serviço

Factor de qualidade	Indicador	Criterio de aceitação	Metodo de medição	Responsavel
Satisfação dos usuários com a fase de assessoramento	Índice de satisfação dos usuários	O 75% mostram um grau de satisfação de mais de 5 numa valoración de 0-10	Levantamento telefonico anual às pessoasque têm realizado a fase de assessoramento ao longo do ano	Levantamento por telefono anual a todas as pessoas que têm passado pelo processo no ano precedente
Nº de pessoas que continuam sua formação depois de pasar pelo processo de validação	% de pessoas que têm passado pelo processo que declaram que continuam fazendo cursos de formação	O 50% das pessoas que têm passado pela validação manifestam que continuam se formando	Levantamento por telefono anual a todas as pessoas que têm passado pelo processo no ano precedente	O chefe da area de validação de competências
Comfiabilidade da avaliação	Índice de satisfação de contratadores com pessoas contratadas ou trabalhadores que têm passado pelo processo	O 60% dos empregados manifestam sua satisfação com a competência dos trabalhadores que têm passado pela validação e têm sido contratados	Levantamento por telefono anual a todas as pessoas que têm passado pelo processo no ano precedente	Responsavel das relações intitucionais da area de Validação de Competências

Os critérios de aceitação tem a finalidade de estabelecer o nível de qualidade que se requiere ao sistema. Si os critérios de aceitação previstos fossem alcançados se dirá que o serviço é conforme. Se pelo contrário, não se alcançara, daria lugar a incidências ou não conformidades que deveriam ser analisadas para adotar as ações corretoras e de melhora pertinentes.

c) Atitudes

- Se Interessar pela compreensão dos conceitos, terminologia e elementos que integram a estrutura de um Sistema de Validação de Competências.
- Valorar a importância do Sistema de Validação de Competências numa sociedade e mostrar um espírito receptivo e crítico com os modelos de Validação que sejam operativos.
- Manter atitudes abertas e receptivas à inovação no campo de gestão da qualidade nas organizações.
- Valorar a importância do cumprimento dos fins para os que se implantam os Sistemas de Validação de Competências.
- Reconhecer a importância do cumprimento dos requisitos, assim como das verificações internas e externas do processo.
- Manter uma atitude proativa em ordem a implantar um sistema de gestão que segure a qualidade do serviço de Validação de competências.

1.2.3. Critérios de Avaliação

- Tem explicado em que consiste a avaliação da competência e quais podem ser os elementos necessários para sua realização de acordo ao expressado no curso.
- Tem identificado e explicado os conceitos de evidências de competência diretas e indiretas descrevendo alguns exemplos.
- Tem identificado os objetivos chave do Sistema de Validação de Competências e se tem contextualizado para um país determinado.
- Tem identificado as características os requisitos básicos dos Sistemas de Validação de Competências e se tem descrito de forma razoada o sentido e funcionalidade dos mesmos.
- Tem elaborado e contextualizado para um país determinado uma bateria de requisitos operativos no procedimento para auditorias ou verificações internas tomando como referente a exemplificação apresentada nesta Unidade Didática.
- Tem analisado e explicado o alinhamento o articulação entre os objetivos e requisitos do Sistema de Validação com a implantação de um sistema de gestão da qualidade do processo tomando como referencia modelos de gestão da qualidade de carácter regional e internacional

1.2.4. Atividades de ensino e aprendizagem

1. Descreve um processo de avaliação da competência tomando como referente uma qualificação, título ou diploma oficial de seu país, estabelecendo as fases, as fontes de evidencia nas que te basearas e explicando as ferramentas que se vão utilizar.
2. Explica contextualizando a tua região ou país, quais seriam os objetivos que deveria ter o Sistema de Validação de Competências.
3. Na situação de ter que avaliar a um grupo de candidatos de um título, certificado, ou diploma de seu país (sinalar a denominação do título, certificado ou diploma) tentar responder a essas perguntas:
4. Que tipo de requisitos ou condições de idade, número de anos de experiência e outras condições exigiria aos candidatos para poder se apresentar ao processo de Validação de Competências?
5. O que tipo de provas indiretas de competência plantaria aos candidatos?
6. O que tipo de provas diretas ou de execução de competência plantaria aos candidatos?
7. Em sua opinião, que finalidades teria que ter o Sistema de Validação de Competências que se implementará em seu país ou região?; por outro lado, sinala quais seriam os requisitos que pedirias ao Sistema que teria que operar em seu país.
8. Partindo do suposto de que na tua região o país já se tem implantado ou se vai colocar em marcha o Sistema de Validação de Competências e com o fim de realizar o seguimento da qualidade do serviço, determina e escreve numa tabela os fatores de qualidade ou fatores críticos de sucesso do processo, os indicadores para medir cada um deles, o critério de aceitação para cada um, o método de medição, a periodicidade da medição de cada indicador e o responsável da medição. Para este exercício será importante atender ao Modelo de Excelência da Fundação Ibero americana para Gestão da Qualidade que se encontra no seguinte enlace: <http://www.fundibeq.org/opencms/opencms/PWF/pattern/index/>

Avaliação global do Módulo 1

- Com uma extensão máxima de cinco páginas, elabore uma exposição onde expresse de forma breve o enfoque que você adotaria no seu país para a implementação de um Sistema Nacional de Qualificações Profissionais tratando de responder a este roteiro:
- Exposição de motivos para a implementação do SNQP
- Ordem de implantação dos diferentes elementos constitutivos do Sistema e sequenciamento temporal.
- Procedimento que levaria a cabo para colocar em marcha o SNQP (atores/responsáveis, metodologia de trabalho, passos, recursos necessários, etc.).
- Fortalezas que você percebe em seu país para a implantação do Sistema.
- Problemas e debilidades que estima você, que se encontrariam ao longo do processo de implementação.

Anexo

Segue as páginas web de interesses

A) Sistemas de Qualificações

www.cedefop.europa.eu/EM/about-cedefop.aspx

Departement Formation et Certification (DFC)

www.cereq.fr

cinop.brengtlerentotleven.nl

www.qcda.gov.uk/6640.aspx

www.qcda.gov.uk/8150.aspx

www.bibb.de/em/index.htm

http://www.educacion.gob.é/educa/incual/ice_ncfp.html

<http://www.oitcinterfor.org/>

<http://www.kei-ivac.com/>

<http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-2333/é/>

<http://www.boe.é/boe/dias/2002/06/20/index.php>

B) Gestão da Qualidade

<http://www.iso.org/iso/home.html>

http://www.aenor.é/aenor/certificacion/qualidade/qualidade_9001.asp

<http://www.efqm.org/em/>

<http://www.efqm.é/>

<http://www.fundibeq.org/opencms/opencms/PWF/pattern/index/>

http://é.wikipedia.org/wiki/Premio_Nacional_de_Qualidade

Módulo 2. Elementos para o desenho de um modelo e procedimento de avaliação, reconhecimento e certificação da competência

(Associado à Unidade de Competência 1: Desenhar as fases e elementos de um procedimento para a Validação de Competências)

Objetivo do Módulo

Identificar, analisar e aplicar os conceitos e razoamentos, fatos/conceitos e atitudes necessárias para a aquisição da Competência de formar às pessoas que constituíam o Grupo Técnico de Expertos (GTE) a fim de definir e elaborar um modelo e guia do procedimento para a implementação de um serviço de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência contextualizado com o país correspondente ao aluno.

Unidades Didáticas do Módulo 2.

- Unidade Didática 2.1. Critérios para a elaboração de um modelo de Validação de Competências e uma guia de procedimento: conceitos e recursos.
- Unidade Didática 2.2. Critérios para a determinação da estrutura organizativa do serviço, fases e tempos do procedimento.
- Unidade Didática 2.3. Critérios e procedimentos para a seleção e formação dos fornecedores do serviço: assessores e avaliadores

Unidade didática 2.1. Critérios para a elaboração de um modelo de validação de competências e uma guia de procedimentos: conceitos e recursos

2.1.1. Objetivo da Unidade

Identificar e descrever os conceitos e os elementos sobre os que se fundamenta o Sistema de Avaliação de Competências em ordem ao desenho e elaboração de um modelo e guia de procedimento para a implementação do sistema.

2.1.2. Conteúdos formativos da Unidade

a) Procedimentos

- Identificar e descrever os conteúdos que podem configurar a estrutura de uma apresentação e justificação de um Sistema de Validação de Competências.
- Identificar e contextualizar os diferentes elementos e conceitos que são o fundamento de um Sistema de Validação de Competências.
- Caracterizar a estrutura e conteúdos de um documento base que contemple o modelo e os princípios gerais de um Sistema de Validação de Competências contextualizado ao país correspondente.

- Identificar os recursos documentais necessários para posta em marcha de um Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência.
- Caracterizar a estrutura de uma Guia de Procedimento para o serviço de Validação de Competências.

b) Conceitos e fatos

- Estrutura e conteúdos para uma apresentação e justificação do Sistema de Validação de Competências.
- Elementos e conceitos suporte de uma estrutura de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência.
- Natureza e estrutura de um Modelo de Validação de Competência. Estrutura possível de suporte jurídico para regular o processo de Validação de Competências
- Finalidade e estrutura de uma Guia de Procedimento para o processo de Avaliação e reconhecimento da Competência

Desenvolvimento de conceitos e fatos

1. Estrutura e conteúdos para uma apresentação e justificação do Sistema de Validação de Competências

No primeiro módulo deste curso se tem tratado com certo cuidado da necessidade de um argumento e justificação da implementação de um Sistema de Qualificações; se tem visto, por outro lado, de um modo bastante geral, qual é a natureza de um Sistema de Avaliação e Reconhecimento da Competência, assim como seus objetivos e requisitos.

Da mesma maneira que a implementação do Sistema de Qualificações necessita de uma exposição de motivos e sua justificação, a posta em marcha num país ou região o Sistema de Validação de Competências dentro do marco de um Sistema Nacional de Qualificações, requiere uma justificação e que se sinale seus fins e objetivos do mesmo.

A implantação do Sistema de Validação de Competências se deve suportar numa serie de documentos que definam o modelo e o procedimento de Avaliação e Certificação; nestes documentos se explicam os conceitos, os fins, as características, o referente da Avaliação, os requisitos do sistema, o rol das pessoas que levam a cabo as diferentes tarefas que desenvolvem o processo, as condições que devem reunir os candidatos ao reconhecimento, as ferramentas para a Avaliação, os suportes documentais do processo o registros e outros elementos que integram o Sistema de Validação. Tudo isso, geralmente vem precedido de uma apresentação, introdução ou como se quer chamar; em definitiva, se trata de uma justificação do próprio Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência.

Alem da justificação do sistema, dado que as certificações ou credenciamentos de Competência que emanam do mesmo são oficiais, normalmente expedidas pelas autoridades ou administrações oficiais dos Estados ou regiões, o Sistema de Validação de Competências, assim como as diferentes convocatórias, com seus requisitos e outras muitas especificações do processo solem se suportar juridicamente nos instrumentos próprios de cada país e solem aparecer publicadas nas revistas ou Boletins Oficiais dos diferentes Estados ou Regiões.

Vamos ver algum exemplo de justificação do Sistema de Validação para posteriormente analisar os conteúdos que podem ter estas apresentações ou justificações do Sistema.

Exemplo 1. Apresentação do Sistema de Validação de Competências no País A

Nos últimos anos vimos assistindo a câmbios tecnológicos, a uma maior automatização dos processos produtivos, novos tipos de organização e gestão, a aparição de novos campos profissionais e a rápida transformação das técnicas e as equipes.

No sistema econômico globalizado do mundo atual a tecnologia está ao alcance de todos os países, por isso, o nível de Competência dos recursos humanos é um elemento de primeira importância para conseguir a competitividade dos setores produtivos e a criação de emprego.

O credenciamento da experiência laboral representa uma opção nova para elevar os níveis de formação e qualificação no emprego e para melhorar a transparência do mercado de trabalho.

Essa ideia aparece refletida em diferentes documentos e recomendações do Governo, onde se reconhecia que a avaliação de conhecimentos ao longo da vida supõe novos métodos de reconhecimento mais lá dos diplomas que se outorgam traz um processo formativo. Desse modo, desde as autoridades administrativas se tem visto, nos últimos anos, propondo uma estratégia global de aprendizagem ao longo da vida, a nível individual e institucional, em todas as esferas, tanto públicas como privadas, para entrar num processo de transição à sociedade do conhecimento e a inovação.

Assim mesmo, o Plano da Formação Profissional, aprovado pelo Governo, estabelece um Sistema de Qualificações, sendo seu objetivo fundamental a consecução de uma Formação Profissional de qualidade, homologável ao contexto dos países mais avançados e que seja reconhecida e valorada pelas organizações produtoras de bens e serviços, assim como pela sociedade, como elemento determinante do progresso econômico e social do País.

A presença de nosso país numa economia cada vez mais globalizada e competitiva, onde as novas oportunidades dependem da preparação dos recursos humanos nas Competências requeridas, exige que se reconheçam e valorem todos os modos de construção das Competências como elemento catalisador da aprendizagem permanente.

O conceito de Competência se define como um conjunto de capacidades, conhecimentos e atitudes necessários para realizar as atividades de trabalho com os níveis requeridos de qualidade e eficácia na produção e emprego. Transcende por tanto, à mera realização de atividades num contexto concreto ou a obter uns conhecimentos e capacidades como efeito de um exame ou posseção de um título.

Por conseguinte, a Competência faz referência à capacidade de transferência de saberes e atuações a novos contextos, para isso abarca capacidade técnica, de organização, de cooperação e de relação com o entorno de respostas às contingências da produção e posseção de conhecimentos fundamentais.

Tradicionalmente, a efeitos de Certificação, unicamente se reconheciam as Qualificações obtidas através de sistemas formais de aprendizagem. Não embora as pessoas adquirem e desenvolvem suas Competências mediante múltiplas vias: o trabalho na empresa, os âmbitos sociais, as redes de informação (a expansão das tecnologias da comunicação e da informação possibilitam o autoaprendizagem) e a formação ofertada de forma regulada pelas administrações públicas.

O aprendizagem ao longo da vida descrito neste contexto, será um elemento de importância capital para o incremento da Competência profissional, cada vez mais demandada numa sociedade do conhecimento. Assim esta necessidade melhorar as Competências tem que ser motivadora de futuros aprendizagens. Com esse fim é necessário capitalizar os aprendizagens prévios e a experiência laboral das pessoas.

Por tanto, para o reconhecimento da Competência profissional adquirida por meio da experiência e aprendizagens formais ou informais se requiere o estabelecimento de um Dispositivo de Reconhecimento, Avaliação e Acreditação da Competência que tome como referente as necessidades da produção de bens e serviços explicitada nos **padrões de Competência que se definem nas Qualificações Profissionais**.

Como podemos ver nesta apresentação geral do modelo de Validação de Competências que implantado no país A, se realiza uma justificação de caráter geral plantando **a necessidade de um processo de Validação de Competências para fomentar a aprendizagem ao longo da vida com o fim último de melhorar a Competência das pessoas, e a sua vez melhorar a competitividade da economia**. Assim as ideais “força” dessa apresentação, cujo razoamento é de caráter dedutivo, é dizer, passando do geral ao particular, são as seguintes:

- A nível geral, se expressa a necessidade de elevar o nível de Competência das pessoas para melhorar a competitividade da produção em um mundo globalizado.
- Sinalizar que o reconhecimento da Competência adquirida pela experiência e as aprendizagens prévias é uma via nova para favorecer o incremento da Competência

das pessoas e a aprendizagem ao longo da vida, conceito muito recorrido atualmente em numerosos países.

- Em terceiro lugar, se expressa a posição institucional respeito ao fomento da aprendizagem ao longo da vida.
- A argumentação sinaliza o propósito institucional de implantar uma Formação Profissional de Qualidade.
- Planta-se o novo conceito de Competência profissional.
- Volta-se a enfatizar na necessidade de reconhecer as aprendizagens prévias para motivar até a aprendizagem permanente e o incremento da Competência.
- E finalmente, se planta a necessidade de dotar de um dispositivo que leve a cabo a tarefa de avaliar, reconhecer e certificar a Competência das pessoas.

É evidente que esta apresentação se podia simplificar um pouco já que existe alguma ideia que se repete; não embora em áreas à brevidade, as ideias força que deve se utilizar nas apresentações justificativas do processo de Validação de Competências são as seguintes:

- Apresentação da necessidade de uma economia competitiva num mundo globalizado.
- Ênfase sobre a necessidade de pessoas competentes para possibilitar a competitividade.
- Ênfase sobre a necessidade de que as pessoas incrementem permanentemente sua Competência.
- Apresentação do Sistema de Validação de Competências como um elemento que permite reforçar e facilitar a consecução destes objetivos, por ser um fator de motivação das pessoas à aprendizagem permanente.

No segundo exemplo de apresentação a justificação do Sistema de Validação, correspondente ao País B, está tomada de uma disposição oficial com valor jurídico publicada na Gazeta do país.

Exemplo 2. Introdução à Lei que ordena o reconhecimento das Competências profissionais adquiridas por experiência laboral no País B.

Na atual situação de globalização dos mercados, o rápido câmbio dos meios tecnológicos e os processos produtivos, assim como o continuo avance da sociedade da informação, fazem que as estratégias para o emprego se orientem à obtenção de uma população ativa qualificada.

Uma medida para favorecer a educação e a formação profissional e contribuir à consecução dos objetivos de formação das pessoas é fomentar o reconhecimento das Competências profissionais adquiridas através da experiência laboral ou de vias não formais de formação. Todo isso, com o fim de facilitar a empregabilidade dos cidadãos, a mobilidade, fomentar a aprendizagem ao longo da vida e favorecer a coesão social, especialmente daqueles coletivos

que carecem de uma qualificação reconhecida.

A Lei que ordena o Sistema Nacional de Qualificações que sinaliza num de seus artigos, que um dos fins desse sistema é avaliar e acreditar oficialmente a qualificação profissional qualquer que tivesse sido a forma de sua aquisição. Assim mesmo, esta Lei estabelece que um de seus instrumentos é um procedimento de reconhecimento, Avaliação, credenciamento e registro das Qualificações profissionais.

Por outro lado no artigo que a Lei do Sistema Nacional de Qualificações dedica expressamente ao reconhecimento, Avaliação, credenciamento e registro das Qualificações profissionais estabelece que a Avaliação e credenciamento das Competências profissionais adquiridas através da experiência laboral ou de vias não formais de formação terá como referente o Catálogo Nacional de Qualificações Profissionais e se desenvolverá seguindo, em todo caso, critérios que garantissem a fiabilidade, objetividade e rigor técnico da Avaliação.

Por outro lado, a gestão do sistema se descentraliza nas diferentes regiões, às que corresponderá a convocatória e gestão dos processos de Avaliação e credenciamento de Competências.

Vejamos as ideias mais sobressalientes que aparecem neste parâmetro ou apresentação:

- Expressa-se a necessidade de que exista uma população qualificada para o emprego num mundo com economia globalizada e de câmbios.
- Justifica-se o fomento da Validação de Competências com o fim de favorecer a aprendizagem permanente, facilitar a empregabilidade das pessoas e favorecer a coesão social.
- Alinha-se o Sistema de Validação com o Sistema de Qualificações e faz referência à Lei de Qualificações que estabelece.
- Sinaliza, fazendo referência à mesma Lei de Qualificações, que o referente da Avaliação são as Qualificações Profissionais. Citam-se os requisitos que deve cumprir a Avaliação: fiabilidade, objetividade, equidade e rigor técnico.
- Faz-se referência à capacidade das regiões para desenvolver o processo.

Evidentemente, ao ser este exemplo correspondente a um instrumento de caráter jurídico, faz referência a outra Lei de maior rango, como é a do Sistema Nacional de Qualificações. Não embora, a justificação de caráter geral coincide nas mesmas ideias força que temos visto no caso do País A. Nesta Lei, não embora, se faz menção de outros benefícios do Sistema de Validação que no caso do primeiro exemplo não se contemplavam: empregabilidade, mobilidade, transparência do mercado de trabalho e coesão social.

É importante que na hora de redatar a justificação do Sistema de Validação se tenham em conta as ideias força que se têm mencionado mais para acima. Porém, neste campo devemos atuar com liberdade e devemos contextualizar os razoamentos e os argu-

mentos à realidade do país correspondente, a sua situação econômica e da produção, ao mercado de trabalho e ao emprego, ao modelo de Formação Profissional existente no país ou ao que, eventualmente se está transitando. Além disso, teremos que centrar os objetivos próprios e estratégias específicas de cada país.

2. Elementos e conceitos suporte de uma estrutura de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência.

No módulo 1 correspondente a este curso dedicado à Validação de Competências se têm tratado com cuidado os diferentes conceitos chave do Sistema de Qualificações Profissionais, muitos dos quais, se gerem, também, no Sistema de Validação de Competências. É conveniente, porem, fazer um breve lembrete deles para compreender como se relacionam, qual é a função ou papel que desempenha cada um deles no processo de Validação. Por outra parte, nessa epígrafe apresentaremos outros elementos e conceitos que formam parte do Sistema de Validação de Competências.

Conceitos chave para o Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência

São básicos e de uso permanente na linguagem ligada à Validação os conceitos de Competência e qualificação profissional.

Competência Profissional são o conjunto de capacidades, atitudes, destrezas e conhecimentos necessários para realizar as atividades de trabalho nos níveis requeridos de qualidade e eficácia no emprego. Efetivamente, no processo se avalia a Competência das pessoas, a Competência especificada nos padrões para um perfil profissional determinado. Não se avaliam só conhecimentos nem formação, mas como a pessoa é capaz de mobilizar as destrezas, conhecimentos, atitudes e habilidades em situações de trabalho. O conceito de Competência é nuclear a todo o processo.

Qualificação Profissional é a *especificação oficial de Competência profissional que define um perfil profissional para um campo ocupacional ou ocupação.* A Qualificação Profissional se constitui no referente tanto da Avaliação como da Certificação. Ao ser uma especificação oficial de Competência, as pessoas poderão adquirir e ver reconhecidas as Competências que completam uma qualificação determinada pela via da formação, a da Validação de Competências ou por ambas à vez. A Qualificação Profissional será credenciada à pessoa que a possua por meio de um certificado, diploma ou título.

Sistema de Qualificações Profissionais é o *conjunto ordenado e coerente de dispositivos, normas e procedimentos que estabelece e regula a identificação, aquisição, reconhecimento, Certificação e registro da Competência profissional, requerida na produção e no emprego.* O Sistema de Qualificações é o marco no qual se situa o Sistema de Validação de Competências. Poderia se dizer que ambos se necessitam mutuamente, de tal modo que não se pode conceber um Sistema de Qualificações sem o de Validação de Com-

petências, nem esse se não está enquadrado num Sistema de Qualificações. É o Sistema de Qualificações o que dá sentido e suporte ao processo de Validação de Competências já que o referente da Avaliação, a formação necessária para completar a qualificação quando seja preciso, o próprio ato da Certificação o credenciamento das Competências, etc., são elementos do próprio Sistema de Qualificações. Como se desprende da própria definição, o reconhecimento da Competência é um dos dispositivos e procedimentos constitutivos do Sistema de Qualificações.

Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência *é um conjunto de normas e dispositivos que regulam e ordenam a estrutura operativa, as condições e os procedimentos para avaliar, reconhecer, e, no seu caso, certificar com caráter oficial a Competência profissional da população ativa, adquirida através da experiência laboral e as aprendizagens não formais.* Como se tem repetido varias vezes, o Sistema de Validação de Competências é um dos elementos constitutivos do Sistema de Qualificações e tanto sua estrutura como o desenvolvimento do processo de Validação estão constantemente relacionados com outros dos elementos que integram este.

A Avaliação da Competência no Sistema de Validação de Competências *consiste em coletar provas do desempenho de uma pessoa respeito ao referente de Competências de uma Qualificação Profissional e julgar se essas são suficientes para predicar a Competência dessa pessoa em relação a essa Qualificação.* A Avaliação da Competência é um dos atos centrais de todo o processo de Validação de Competências, é o primeiro passo para o posterior reconhecimento e eventual Certificação.

Uma vez repassados estes elementos nucleares para o Sistema de Validação de Competências vamos analisar outros que formam parte iniludível do processo de Avaliação, reconhecimento e Certificação.

O referente da Avaliação. Na definição de Avaliação da Competência se nos diz que temos que julgar se as evidencias de Competência que proporciona o candidato são suficientes para declara-lo competente. Todo juízo tem um referente, um código respeito ao qual se tem de emitir o juízo de que tal o qual comportamento se ajusta a uma norma, a uma lei. Como sabemos, o Reconhecimento e a Avaliação da Competência é um dos elementos integrantes do Sistema de Qualificações Profissionais, é por isso que, o referente da Avaliação do reconhecimento é constituído pelas Qualificações Profissionais e mais concretamente as Realizações Profissionais e Critérios de Realização de cada uma das Unidades de Competência que integram cada Qualificação.

O referente o as especificações de Avaliação são, os padrões de Competência das Qualificações, por isso, é necessário contar com umas Qualificações corretamente definidas e estruturadas. Com o fim de evitar confusões, é importante enfatizar que no processo de Avaliação da Competência o referente nunca podem ser os currículos formativos nem os módulos, devem ser as Realizações Profissionais o os Elementos de Competên-

cia, como se chamam em alguns países ibero-americanos. Neste curso se tratará mais extensamente do referente e de sua adequação nas Guias de Evidência que são um instrumento para fazer um processo avaliativo mais ágil e simplificar o referente determinando os fatores e blocos críticos da Competência.

Para a correta compreensão da natureza do referente da Avaliação, lembremos o significado de alguns conceitos chave que lhe definem.

- **Unidade de Competência** é um conjunto de Competências ou realizações profissionais, com significado e valor no emprego. A Unidade de Competência é o elemento mínimo de Certificação no Sistema de Validação de Competências.
- **Realização Profissional** é o elemento da Competência que estabelece o comportamento esperado da pessoa em forma de consequências ou resultados das atividades que realiza. Cada Unidade de Competência normalmente tem entre 3 e 6 Realizações Profissionais.
- **Critérios de Realização** são especificações de Competência que expressam o nível aceitável da realização profissional que satisfaz os objetivos das organizações produtivas e constitui uma guia para a Avaliação da Competência profissional.

As fontes de evidência fazem referência à maneira, ou forma de como o candidato demonstra o nível de desempenho ou realização profissional, por tanto a base mediante a qual se obtém a evidência do “saber fazer” do candidato em alguns aspectos da Competência solicitada. As fontes de evidência mais importantes deve ser o *histórico formativo-profissional, os exercícios de autoavaliação, o dossiê profissional, a conversação profissional entre assessor, avaliador e candidato, o contraste o provas de Competência e a observação no posto de trabalho.*

Histórico formativo-profissional. Trata-se que os candidatos evidenciem trabalhos, atividades ou formação realizada no passado bem em seus postos de trabalho o em outras atividades, embora essas tenham sido não remuneradas.

O exercício de auto avaliação. Consiste que o candidato realize um contraste de suas Competências profissionais (conhecimentos, habilidades) em relação a uma bateria de perguntas sobre realizações profissionais e critérios de realização definidos para um perfil profissional determinado. É um exercício importante porque permite ao candidato levar a cabo uma reflexão sobre seu saber fazer e brinda ao avaliador ou assessor uma guia para a análise de Competências na conversação profissional.

O Dossiê Profissional. O dossiê se lhe chama a um exercício de redação elaborado pelo candidato no que descreve sua trajetória profissional e as atividades de desempenho no trabalho que tem realizado ou realiza em relação aos padrões de Competência de cada uma das Unidades e blocos de Competência que se facilitam por parte do assessor. Em alguns sistemas de reconhecimento da Competência, a elaboração do Dos-

siê Profissional constitui o eixo central sobre o que descansa o processo avaliativo; efetivamente, o candidato leva a cabo uma extensa reflexão sobre sua trajetória profissional, acerca de suas Competências profissionais, as que possui e as que não, olhando sempre ao referente da Qualificação correspondente e plasma por escrito sua experiência profissional e saber fazer.

A conversa  o profissional. Outra fonte de evidencia muito valiosa   a conversa  o profissional entre o candidato e o avaliador o assessor; para que esta entrevista seja proveitosa   preciso que o assessor ou avaliador seja um experto no campo profissional concernido. As perguntas ao candidato constituem uma técnica muito útil para os assessores e avaliadores porque das respostas se podem inferir conhecimentos e habilidades relacionadas diretamente com o desempenho. Mediante a técnica de perguntas pode se evidenciar a capacidade do candidato a se enfrentar a distintos contextos e contingencias da produ  o, assim mesmo as perguntas podem se utilizar para aumentar a fiabilidade das evidencias conseguidas por outras fontes.

O contraste o prova de Competência. O contraste o prova de Competência consiste na realiza  o por parte do candidato de atividades específicas que tratem de reproduzir, o mais fielmente possível, as atividades do trabalho. Estas provas de contraste são desenhadas pelos avaliadores e tratam de que o candidato mobilize diferentes conhecimentos e destrezas que permitam extrair ou inferir conclusões de caráter global acerca de sua Competência em rela  o a um perfil definido. Esse tipo de provas deve se levar a cabo no posto de trabalho ou em centros de Forma  o Profissional.

Observa  o no posto de trabalho. O trabalho   uma fonte de evidencia da Competência das pessoas no entorno no qual está aplicando suas capacidades e conhecimentos. Se no trabalho se desenvolvem atividades profissionais relacionadas com as realiza  es profissionais especificadas nas Qualifica  es Profissionais, de sua observa  o se pode obter evidencias de Competência do candidato então as atividades têm lugar. A observa  o direta ou provas em situa  o de trabalho real incluem a análise das atividades de trabalho e a verifica  o dos produtos e resultados obtidos no posto laboral.

Fornecedores do serviço: informadores, assessores, avaliadores. Se denomina fornecedores às pessoas que para o desenvolvimento do processo realizam diferentes tarefas entre os candidatos em fun  o das fases que tenha o processo. Na maioria dos sistemas de Valida  o existem, ao menos estes dois serviços, o da informa  o-orienta  o e o da Avalia  o; em alguns países existe uma fase muito importante que consiste no acompanhamento o assessoramento ao candidato para ajuda lhe na coleta de evidencias.

As fases do processo. O processo de Avalia  o, Reconhecimento e Certifica  o da Competência exige um conjunto de atividades dirigidas a avaliar a Competência dos

candidatos que convém sequenciar e definir com nitidez a fim de estabelecer os tempos, os roles de cada um dos fornecedores e as atuações precisas que os candidatos o pessoas que acodem ao serviço com o fim de ver reconhecida sua Competência tem de executar em cada fase.

No documento que precise e estabeleça o modelo e os princípios gerais do Sistema de Validação de Competências tem que se contemplar e se determinar, como mínimo, os elementos que se tem apresentado no presente epígrafe. Ao longo do presente curso se analisaram com maior cuidado e extensão alguns dos elementos que se tem visto, tais como: *as fontes de evidencia, as fases do processo, os fornecedores e o referente da Avaliação.*

3. Natureza e estrutura de um Modelo de Validação de Competência. Estrutura possível de suporte jurídico para regular o processo de Validação de Competências

A sequencia temporal num processo de implantação do Sistema de Validação de Competências convém começá-la com **a definição de um modelo** que estabeleça as linhas gerais do processo e apresente todos os elementos que intervém no mesmo, assim como os conceitos fundamentais. Consideramos que neste curso, entre cujos objetivos está o de que o alunado adquira as capacidades necessárias para formar aos integrantes de um equipe técnico de trabalho e liderar a tarefa de definir um modelo de Validação de Competências, no é preciso apresentar um modelo acabado para não condicionar ao Grupo Técnico de Expertos nem ao alunado em seu trabalho de desenho desse modelo, que deve estar adaptado às necessidades e contexto particulares de seu país. Por tanto, aqui se apresentaram os elementos que eventualmente poderiam constituir a estrutura de dito modelo.

O segundo passo tem por objeto a elaboração e publicação de um **texto de caráter jurídico**, lei, decreto, ordem, resolução (ou como cada país denomine a isto), que dote ao Sistema de Validação de Competências da validez legal e não que se estabeleçam e ordene, com a linguagem apropriada ao caso, os elementos fundamentais de todo o processo.

O terceiro prazo consistiria no desenho de uma **guia de procedimento** que regule o processo, que determine claramente as diferentes atividades e tarefas que devem realizar os fornecedores do serviço e todos os passos necessários para um desenvolvimento correto e eficaz de todo o processo de Validação.

Em quarto lugar são necessárias as **instruções operativas** para as diferentes convoca-tórias, **a publicidade** do serviço, a concreção dos requisitos de aceso que devem cumprir os candidatos, os períodos de atuações ou **convocatórias** com suas datas de inicio e finalização do processo, os lugares onde podem acudir os candidatos e outras especificações de caráter operativo.

Neste capítulo vamos ver, fundamentalmente a estrutura que poderia ter um documento que recolha um **modelo** de Validação de Competências e se apresentará, assim mesmo, a possível estrutura de um instrumento de caráter jurídico.

Então como passo prévio à implantação do Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência é necessário um documento que recolha os conceitos e elementos chave do processo assim como a estrutura operativa que leve a cabo.

Estrutura recomendada para um documento com o modelo e os princípios gerais de um Sistema de Validação de Competências

- **Introdução ou apresentação.** Neste parágrafo se realiza a exposição de motivos ou justificação do Sistema de Validação de Competências que se tem visto neste módulo. *(Para este ponto se pode consultar: Módulo 2. Unidade Didática 2.1, capítulo 1)*
- **Sistema Nacional de Qualificações ou Modelo de Formação Profissional do País correspondente.** Neste ponto é importante apresentar a estrutura geral do Sistema Nacional de Qualificações Profissionais do país, ou em seu defeito, os princípios, características e fins da Formação Profissional ou Técnica do país correspondente. *(Para este ponto se pode consultar: Módulo 1. Unidade Didática 1.1, capítulo 2)*
- **A natureza e o sentido da Avaliação, reconhecimento e Certificação da Competência profissional.** Trata-se de expor em que consiste a Validação de Competências e os benefícios que implica para as pessoas e a sociedade. *(Para este ponto se pode consultar: Módulo 1. Unidade Didática 1.1, capítulo 1)*
- **Natureza da Avaliação de Competências.** É necessário explicar que se entende por Avaliação de Competências e diferenciá-la da Avaliação tradicional. *(Para este ponto se pode consultar: Módulo 1. Unidade Didática 1.1, capítulo 4 e Unidade Didática 1.2, capítulo 1)*
- **Fins e requisitos do Sistema de Validação de Competências.** Neste capítulo se explicitaram os objetivos ou fins do sistema e os requisitos que deve cumprir o processo de Avaliação. *(Para este ponto se pode consultar: Módulo 1. Unidade Didática 1.2, capítulo 2)*
- **A estrutura fornecedora do serviço.** Neste ponto se tem que definir o suporte organizativo que vai dirigir, governar e fazer seguimento do serviço e processo de Avaliação, reconhecimento e Certificação. Poderá ser um organismo criado *ad hoc*, um serviço dependente de outro organismo, de caráter centralizado ou descentralizado. Convém estabelecer de forma clara a estrutura que vai suportar e dirigir o Sistema de Validação. *(Para este ponto se pode consultar: Módulo 1. Unidade Didática 1.1, capítulo 33 e, sobre todo, Módulo 2. Unidade Didática 2.2, capítulo 1)*
- **Referente da Avaliação e fontes de evidencia.** Tem que estabelecer qual é o referente da Avaliação que se vai utilizar para emitir o juízo avaliativo; devera determinar se o referente da Avaliação requiere de alguma adequação, se vai existir guias de evidencia, sua metodologia de elaboração, o exercício de autoavaliação e todos os aspectos relativos ao referente. Neste capítulo se apresentaram as fontes de evidencia, sua natureza, ou

objetivo das evidências, ou plano da avaliação e os critérios para a eleição das fontes de evidência. *(Para este ponto se pode consultar: Módulo 3. Unidade Didática 3.1)*

- **O procedimento para a Avaliação da Competência.** Aqui se determinam as diferentes fases das que vai constar todo o processo e os objetivos e tarefas relativas a cada uma das fases. Neste capítulo, ou no outro se deseja, contemplar os perfis, papéis e características das pessoas que devem trabalhar no processo de Validação, assimilando as funções das mesmas a cada uma das fases do processo que se estabeleçam. Por último, neste apartado se devem determinar as condições de idade dos candidatos, tempo de experiência laboral, características exigíveis a lugares ou centros onde podem se realizar atuações do processo de Validação e outras disposições gerais de caráter operativo. *(Para este ponto se pode consultar: Módulo 2. Unidade Didática 2.2)*
- **A Certificação de Competências.** O processo de Validação de Competências conclui com a emissão da Certificação a os candidatos por parte do serviço de Validação. Convém deixar estabelecido no modelo o procedimento de emissão da Certificação, ou ente responsável da mesma, os procedimentos, recursos necessários, etc.
- **A Gestão da Qualidade do Sistema de Validação.** Acima se sinalou a conveniência de dotar ao sistema de Validação de um plano de qualidade ou um processo de segurança da qualidade do sistema; se optar pela via de implantar um plano interno de seguimento e controle da qualidade, ou por um sistema de segurança ou de excelência susceptível de ser certificado ou reconhecido, é necessário que no documento base onde se apresente o modelo de Validação de Competências se contemple a gestão da qualidade. *(Para este ponto se pode consultar: Módulo 1. Unidade Didática 1.2, capítulo 2)*

Tendo em conta que ao longo deste curso se estão analisando os conteúdos correspondentes a cada um dos capítulos contemplados nesta estrutura de modelo recomendada, apenas se tem complementado cada ponto com uma breve explicação de seu conteúdo.

Como apoio para uma eventual elaboração de um modelo e princípios gerais do Sistema de Validação de Competências, em cada um dos capítulos se faz referência ao Módulo, Unidade Didática e capítulo no que se trata o conteúdo de cada um dos capítulos.

Exemplo de suporte jurídico para o processo de Validação.

Como se sinalou mais para acima, uma vez elaborado o documento base do Sistema de Validação, o modelo e os princípios gerais, é importante ordenar e regular o processo num aparato de caráter jurídico como se fez em todos os países nos que se tem implementado este sistema.

Vamos sugerir a continuação e estrutura possível que podera ter um texto de caráter legal em ordem a regular com caráter oficial o serviço de Avaliação e reconhecimento da Competência num país.

Exemplo. Estrutura de um texto legal para regular a Avaliação e reconhecimento da Competência adquirida pela experiência laboral

- **Preâmbulo**
- **CAPÍTULO I. O Sistema de Avaliação, Reconhecimento, Credenciamento e Registro da Competência Profissional. Objeto, conceito e finalidade**
 - Artigo 1. Objeto
 - Artigo 2. Conceito
 - Artigo 3. Finalidade
- **CAPÍTULO II. Natureza da Avaliação e características do processo de Avaliação**
 - Artigo 4. Qualificação e Competência Profissional
 - Artigo 5. Avaliação baseada em Competências
 - Artigo 6. Natureza da Avaliação
 - Artigo 7. Características da Avaliação
- **O referente da Avaliação e a Certificação e os instrumentos de adequação do referente.**
 - Artigo 8. O referente da Avaliação
 - Artigo 9. O referente da Certificação
 - Artigo 10. Os instrumentos de adequação do referente
- **CAPÍTULO IV. A estrutura do serviço de Reconhecimento da Competência do Sistema de Avaliação, Reconhecimento, Credenciamento e Registro da Competência Profissional**
 - Artigo 11. O serviço de Reconhecimento da Competência
 - Artigo 12. Coordenação do serviço de Reconhecimento da Competência
 - Artigo 10. Funções do organismo reitor do serviço de Reconhecimento da Competência
 - Artigo 14. Estrutura do serviço de Reconhecimento da Competência
 - Artigo 15. As fases do processo de Avaliação, reconhecimento, credenciamento e registro da Competência profissional
 - Artigo 16. Estabelecimento das fases e objeto de cada uma delas
 - Artigo 17. Requisitos que devem cumprir as pessoas que são fornecedoras do serviço em cada uma das fases
 - Artigo 18. A Certificação e o registro da Competência
- **CAPÍTULO V. Requisitos e condições dos candidatos**
 - Artigo 19. Requisitos para aceder ao Sistema de Avaliação, Reconhecimento, Credenciamento e Registro da Competência Profissional
 - Artigo 20. Credenciamento do requisito de experiência laboral.
- **CAPÍTULO VI. Dos procedimentos da Avaliação, reconhecimento, credenciamento e registro da Competência profissional**
 - Artigo 21. As convocatórias ou períodos de atuações.
 - Artigo 22. Informação e inscrição no processo.
 - Artigo 23. Ações e tarefas a levar a cabo em cada uma das fases.
 - Artigo 24. Atuações e responsabilidades dos fornecedores do serviço de cada uma das fases
 - Artigo 25. Do plano de formação
 - Artigo 26. Do credenciamento, Certificação e registro.
- **Disposições adicionais, transitórias e/ou finais**

Tem-se apresentado a estrutura que pudera ter um instrumento jurídico para regular e ordenar um sistema de Validação de Competências. Este ensaio de uma possível estrutura de um texto de caráter jurídico contém em seu artigo os elementos, conceitos e procedimentos que se estão trabalhando com cuidado ao longo deste curso, pelo qual, se entende que não procede voltar a separá-los no esquema apresentado.

4. Finalidade e estrutura de uma Guia de Procedimento para o processo de Avaliação e reconhecimento da Competência.

Uma **Guia de Procedimento** para o processo de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência adquirida pela experiência laboral e outros aprendizagens não formais e informais é um instrumento o ferramenta que serve para orientar aos fornecedores do serviço nas tarefas e atividades que se tem de levar a cabo ao longo do processo, desde que os candidatos chegam fazer uso do serviço até a emissão do credenciamento de Competências. A Guia do Procedimento desenvolve as especificações gerais que se tem exposto no documento primogênito que estabelece o modelo e os princípios gerais do Sistema de Validação de Competências, e evidentemente, tem de respeitar as disposições estabelecidas no instrumento jurídico que regula o processo de reconhecimento.

A Guia de Procedimento normalmente é um manual para o uso exclusivo daquelas pessoas que tem que atuar como agentes ou fornecedores nas diferentes fases nas que se divide o processo de Validação de Competências; então, é um instrumento de orientação ou guia, tal como indica seu nome, para que as pessoas que informem sobre o processo, realizem, eventualmente, o acompanhamento aos candidatos e os avaliem, saibam como e quando atuar, que tipo de documentos tem que gerir, em definitiva, tem por objeto o orientar sobre as atuações que tem que se realizar ao longo do complexo processo de Avaliação e reconhecimento da Competência profissional.

O documento complementar à guia do procedimento, base de todo o sistema, e que os fornecedores do serviço devem conhecer e utilizar, é o Modelo e Princípios Gerais do Sistema de Validação de Competências que se tem trabalhado no capítulo anterior.

Na Guia de Procedimento se especificam as atuações que se tem de realizar e o modo de leva-las a cabo, é dizer, se detalham àquelas atuações que são prescritivas ou de obrigado cumprimento para garantir a transparência, validade, fiabilidade e a homogeneidade da Avaliação. Por outro lado, deve se introduzir também elementos orientadores e de conselho; convém sinalar claramente quais são as especificações prescritivas e quais as orientadoras.

A Guia do Procedimento quer ser, como se tem sinalado mais para acima, um instrumento de ajuda para as pessoas que fornecem o serviço em todas suas fases e oferece diretrizes, conselhos e orientações sobre a maneira de abordar e sequenciar as diferentes

atuações destas pessoas em relação aos candidatos. É conveniente revisar periodicamente a Guia e melhorá-la com as apurações e cogerências das pessoas que a dirigem habitualmente.

Geralmente, o procedimento para a Validação de Competências consiste num conjunto de atuações: atenção aos candidatos por meio de entrevistas, reuniões grupais com diversos candidatos, entrevistas, provas de contraste de Competências, momentos de observação ao candidato no posto de trabalho, tramites documentais, burocracia, etc.

A Guia do Procedimento, por outro lado, se encarrega de determinar como e quando tem de se levar a cabo as atuações, atividades e todos os aspectos relativos ao processo de Avaliação e Certificação, por isso, é necessário que se estabeleçam previamente as fases do processo. Cada uma das fases nas que se divide o processo implica uma serie de atuações e a sua vez, o resultado das atuações se reflitam em registros, relatórios ou outro tipo de documentos; os registros, sejam da natureza que sejam, podem se realizar através de papelaria ou por via eletrônica. Em definitiva, a Guia do Procedimento ha de estabelecer detalhadamente todos esses extremos e atuações. Por tanto, a estrutura de uma Guia do Procedimento vem determinada pelas fases nas que está organizado o processo.

Estrutura de uma Guia do Procedimento. Aspectos mais relevantes a desenvolver:

- Apresentação da Guia
- As fases do processo
- Atuações de caráter prescritivo a levar a cabo, tanto por parte dos candidatos como dos fornecedores do serviço, em cada uma das fases apresentadas de modo sequencial.
- Recomendações aos fornecedores de caráter orientador, conselhos, para o desenvolvimento das atuações próprias de cada uma das fases
- Registros a cumprir em cada uma das fases

No processo de Validação de Competências que leva vários anos funcionando com reconhecido sucesso no País X se contemplam quatro fases perfeitamente delimitadas: a informação-inscrição dos candidatos, a fase de assessoramento-acompanhamento, a fase de provas de Competência e a de Certificação e registro.

Vamos ver a exemplificação do que a Guia de Procedimento deste modelo de Validação correspondente ao País X estabelece para a fase de assessoramento-acompanhamento, que por outra parte é a mais complexa de levar a cabo, rica e proveitosa para o candidato ao longo de todo o processo avaliativo.

Exemplo de Guia de Procedimento. Fase de Assessoramento-Acompanhamento.

É importante resenhar que os textos que aparecem em *letra cursiva* nesta exemplificação são diretrizes de obrigado cumprimento.

II. ASSESSORAMENTO-ACOMPANHAMENTO

2.1. PRIMEIRA SESSÃO. REUNIÃO GRUPAL

A fase de assessoramento-acompanhamento se levará a cabo em duas sessões como mínimo. A primeira, normalmente, será uma reunião grupal, a segunda terá caráter de entrevista individual.

Entre os objetivos desta sessão grupal estão os de informar:

- Sobre o Sistema de Qualificações Profissionais e as Qualificações de Técnico Meio e Técnico Superior de Formação Profissional da Família Profissional correspondente, assim como de sua estrutura e composição das Qualificações susceptíveis de ser reconhecidas em cada uma das convocatórias.
- Sobre o procedimento de Avaliação que se leva a cabo em ordem a que os candidatos possam obter o reconhecimento da Competência adquirida através da experiência laboral ou dos aprendizagens não formais e informais.
- Sobre as condições académicas previas necessárias para a aquisição do credenciamento da Qualificação requerida pelo candidato.
- Sobre as Unidades de Competência, as Realizações Profissionais e os Critérios de Realização das distintas Unidades de Competência que compõem a Qualificação que querem que seja reconhecida ao candidato.
- Sobre a metodologia e atuações que se levaram a cabo nas fases de assessoramento e provas de contraste de Competência.

Alem de informar sobre os aspectos acima enunciados **o assessor deverá dar aos aspirantes diretrizes e instruções e conselhos acerca de:**

- *Os critérios para a coleta de certificados, informes e provas de realizações profissionais que conformaram a **Carpeta de realizações Profissionais**.*
- *A elaboração e cumprimento do **Dossiê Profissional (Registro nº 3)**.*
- *Os prazos, datas e taxas que se devem pagar.*

Uma vez contemplados os aspectos aos que fizemos referencia, o assessor tratará de concretizar os conteúdos da segunda sessão de assessoramento, e, se é possível, concertará, de acordo com o candidato, a data, hora e lugar da segunda sessão de assessoramento-acompanhamento.

Para levar a cabo esta reunião o assessor/a disporá do apoio na aplicação informática CERCO de uma Guia de Passos na que acharam o procedimento passo a passo assim como a documentação e o suporte legislativo que requeiram.

2.1.1. Instruções práticas para a realização da reunião grupal de candidatos.

Como se diz no capítulo I o assessor receberá do Organismo Reitor do Processo de Validação de Competências, mediante a aplicação informática CERCO, a relação dos candidatos a ele atribuídos e os dados pessoais dos mesmos que lhe permitam colocar em contato com eles. Sua primeira atuação consistirá em convoca-lhes à primeira reunião grupal, mediante o **Registro nº 2**, comunicação telefônica ou e-mail ou vários dos meios anteriores. Esta reunião terá uma duração aproximada de 1,5 horas.

A fase de assessoramento-acompanhamento deverá se realizar dentro dos dois meses seguintes á data limite sinalada para a inscrição.

A reunião do grupo de candidatos começará com uma explicação do procedimento estabelecido para o Reconhecimento e Avaliação da Competência. O Organismo Reitor do Processo de Validação de Competências tem para que o assessor/a leve a cabo esta sessão grupal um PowerPoint que lhe pode ser de utilidade

A continuação se informará das Qualificações Profissionais que os candidatos querem que se lhes reconheçam.

Por outro lado, o assessor/a indicará ao candidato que sua missão ao longo do processo será a de lhe ajudar a cumprimentar os documentos e a aportar quantas evidencias de sua Competência profissional possam formar parte da Carpeta de realizações Profissionais o Portfólios. Para isso o assessor realizará uma labor de ajuda para que o aspirante situe sua experiência e Competência profissional respeito ao referente, expressado nas Realizações Profissionais e Critérios de Realização das Unidades de Competência correspondentes, e seja capaz de explicita-la no Dossiê Profissional (**Registro nº 3**) e outras evidencias na Carpeta de realizações Profissionais (**Registro nº 5**). O assessor em nenhum caso será o encarregado de avaliar a Competência do candidato nem o que emita o juízo final acerca desta Competência; esse cometido está reservado, exclusivamente ao Equipo Avaliador. Por isso, o assessor lhe ajudará a reflexionar sobre sua experiência laboral e sua formação e, assim mesmo, lhe aconselhará sobre a maneira mais adequada de traduzi-lo a termos que façam mais transparentes suas Competências e por tanto melhorar as possibilidades de reconhecimento das mesmas.

O assessor/a entregará ao candidato o Dossiê Profissional e a Guia de Atividades da Qualificação Profissional solicitada, proporcionando as orientações pertinentes para que lhe sirva de ajuda em seu cumprimento.

Para isso informará sobre os certificados que podem ser significativos para a comprovação de sua Competência e possa ter validez para seu reconhecimento. É importante que os candidatos atendam ás seguintes indicações:

a) Certificados da experiência laboral.

Os certificados que se vão anexar á Carpeta de realizações Profissionais o Portfólios deveram ser “Xerox” validadas. *Esta Validação a realizará o assessor/a na segunda sessão de assessoramento, utilizando o selo de caucho que lhe tem entregado o Organismo Reitor do Processo de Validação de Competências.* O candidato apresentara o original e Xerox a validar.

Se comunicará ao candidato que as certificações da experiência laboral, deveram estar acompanhadas de um resumo da vida laboral emitido pela Seguridade Social, ou da mutualidade de seguros á que estivera afiliado. Assim mesmo, também podem ser susceptíveis de valoração os certificados das empresas nos que constem as atividades de trabalho do candidato e o tempo de experiência nas mesmas.

b) Certificados de estudos oficiais.

As fotocópias de carácter oficial sobre estudos realizados, se justificaram mediante os certificados, diplomas ou títulos oficiais correspondentes que demonstrem que se tem superado todos os módulos relativos aos estudos Associados com a Qualificação Profissional que se pretende acreditar. A este respeito e em relação á obtenção de uma Qualificação através do Sistema de Validação de Competências, o assessor explicará aos candidatos, no caso de que se pesam, as condições académicas requeridas, assim como, se fosse necessário, as diferentes formas de adquiri-las. Embora para aceder ao processo de reconhecimento da Competência não é necessário o cumprimento de condições académicas previas, para a obtenção de algumas Qualificações Profissionais será necessário cumprir aquelas estabelecidas.

Ditas condições de acesso á emissão do certificado da Qualificação se encontram no documento que recolhe a Qualificação Profissional.

Aqueles candidatos que reconhecendo-lhes todas as Unidades de Competência que conformam uma Qualificação Profissional e que não cumprem as condições de acesso estabelecidas regulamentariamente, no poderão solicitar a expedição do certificado da Qualificação. Não embora a oficina de Certificação e Registro poderá expedir certificações das Unidades de Competência superadas.

c) Outros certificados.

Os certificados de cursos de capacitação e Formação Profissional não ligados á obtenção de uma Qualificação completa (cursos de atualização, aperfeiçoamento ou reciclagem) realizados pelos aspirantes deverão incluir além do nome do candidato, ou organismo que lhe deu, o número de horas dadas e a data em que se realizaram os cursos.

Os candidatos podem acreditar outras Competências e habilidades adquiridas no âmbito de trabalho, tais como: labores de administração e gestão, participação em projetos, equipes de melhora, trabalho como autônomo ou por conta própria. Da mesma maneira, o candidato pode descrever Competências adquiridas mediante aprendizagens não formais e informais: hobbies, internet, ONGs, voluntariado, etc.

O conhecimento de outras línguas não requer, necessariamente, que seja certificado.

d) Certificados emitidos pelo Organismo Reitor do Processo de Validação de Competências

Os certificados sobre reconhecimento de Competência obtidos pelos candidatos através do serviço de Validação de Competências em ocasiões anteriores *serão acreditados documentalmente, mediante Certificação oficial, emitida mediante o programa informático CERCO, firmada pelo Secretário e o Diretor do centro emissor* que coincide com o centro de matrícula. Não obstante o assessor pode mediante o programa CERCO aceder ao registro formativo do candidato.

e) A experiência profissional.

A última parte do Dossiê Profissional tem como objeto que o candidato faz relação das atividades que tem desenvolvido ao longo de sua vida profissional e sobre todo aquelas que estão relacionadas com o referente. Para evitar que os candidatos, nesta parte, divaguem em questões não relacionadas estreitamente com os padrões de Competência da Qualificação, é conveniente que o assessor entregue um Goíás de Atividades. Este script de Atividades é um documento simples onde se relacionam um conjunto de atividades respeito às quais o candidato responderá sobre seu desempenho ou realização em algum momento, sobre durante quanto tempo as realizou, sobre a realização autônoma ou com ajuda, etc. A pesar da dificuldade que pode entranhar para os candidatos o desenvolvimento do apartado de experiência profissional do Dossiê é necessária sua complementação pela quantidade e qualidade das evidencias que vão permitir um desenvolvimento adequado e enriquecedor da fase de assessoramento.

2.1.2. Preparação da segunda sessão de assessoramento (entrevista pessoal).

Antes de finalizar a reunião com o grupo de candidatos o assessor comprovará se os candidatos têm abonado as taxas de iniciação do processo de reconhecimento (inscrição) e lhes explicará o conteúdo da segunda sessão de assessoramento, assim como os elementos que se trabalharão na mesma: Exercício de Autoavaliação, Dossiê Profissional, Carpeta de realizações Profissionais, a entrevista profissional e o Informe do Assessor.

*Alem disso se entregará aos candidatos a Carpeta de realizações Profissionais ou Portfólios (**Registro nº 5**). Na carpeta os candidatos introduzirão os registros que vão ir recavando segundo o estabelecido neste procedimento: (a) Convocatória para a Reunião Individual, (b) Dossiê*

Profissional, (c) Solicitude de Reconhecimento, (d) resguardo o fotocopia que acredite o abono das taxas, (e) diplomas, (f) certificados, (g) fotografia. *O assessor destinará um número a cada um dos documentos que se ajuntem á Carpeta de realizações Profissionais como documentos que acreditam o registro profissional e formativo do candidato; esta numeração será a que utilize o assessor para o credenciamento das realizações profissionais do aspirante no Informe do Assessor, obtido mediante a ferramenta informática “Portal do assessor”.*

Ao final da sessão grupal o assessor entregará aos candidatos a Convocatória da Entrevista Pessoal, (Registro nº 4) sinalando dia e hora. Se indicará aos candidatos que para a Reunião deverão acudir com o Dossiê Profissional cumprimentado em sua maior parte e todos os certificados originais pertinentes e suas fotocopias.

O assessor entregará ao candidato o justificante de assistência á Reunião global quando ele o requiera. Ver modelo de justificante de assistência no Anexo II, modelo 1.

2.2. SEGUNDA SESSÃO DE ACESSORAMENTO. ENTREVISTA PESSOAL.

A segunda sessão de assessoramento consiste numa entrevista de carácter individual entre o assessor e o candidato. Os objetivos mais relevantes que persegue a fase de assessoramento-acompanhamento são os de, por um lado, ajudar ao candidato á explicitação de seus aprendizagens prévios e Competência profissional adquiridas pela experiência laboral e os aprendizagens informais, e por outro, motiva-lo para o incremento de sua Competência profissional e o aprendizagem permanente. De modo orientador se estabelece que a duração da entrevista se situe em duas horas e meia.

Ao inicio da entrevista o assessor solicitará ao candidato o Dossiê Profissional cumprimentado e a Carpeta de realizações Profissionais o Portfólios com os originais e as fotocopias para validá-las.

2.2.1 O Exercício de Autoavaliação.

Um dos elementos prescritivos para a fase de assessoramento é a realização do Teste de Autoavaliação do candidato sobre suas Competências profissionais em relação ao referente expressado nas realizações e os critérios de realização das Unidades de Competências. A complementação do Teste de Autoavaliação, cujo conteúdo será elaborado pelos assessores, se levará a cabo com a menor ajuda possível por parte do assessor com o fim de que o candidato se situe de forma autónoma com respeito ao referente e realize uma reflexão e análise de sua própria Competência.

O exercício de Autoavaliação se gerirá e se realizará por meio de um programa informático desenhado ao efeito e que se localiza na aplicação informática “Portal do Assessor”. Para a gestão dos diferentes passos e a obtenção dos informes, Resultado da Autoavaliação, por mediação deste programa, o assessor seguirá os passos que se detalham no manual de uso do mesmo.

À vista do Resultado da Autoavaliação uma vez realizado, plasmando no MAPA GRÁFICO DE COMPETÊNCIAS que proporciona o programa informático e da Carpeta de realizações Profissionais, o assessor iniciará a entrevista pessoal a fim de comprovar que a Competência profissional declarada pelo aspirante no Exercício de Autoavaliação é referendada pelas evidências apresentadas na Carpeta de Logros Profissionais o Portfólio e tratar de obter evidências adicionais. Para isso, poderá fazer uso das questões relativas a conhecimentos que apareçam na Guia de Evidências, perguntas orientadoras para o assessor, e de outras que estime conveniente realizar. O assessor utilizará a entrevista para se assegurar acerca do grau de desempenho por parte do aspirante dos elementos significativos ou realizações críticas das Unidades de Competência referenciadas. Da mesma maneira, a través da entrevista, se poderão inferir evidências de outras realizações, que embora não correspondam a elementos significativos o críticos da Competência, seu domínio por parte do candidato lhe tenha originado dúvidas traz o análise dos documentos da Carpeta de realizações Profissionais e do Exercício de Autoavaliação.

2.2.2 Solicitud de Reconhecimento da Competência.

Efetuada as atuações precedentes, *o assessor ajudará ao candidato a cumprimentar a Solicitud de Reconhecimento da Competência Profissional (Registro nº 6)*, aconselhando-lhe sobre as Unidades de Competência que pode solicita-lhe sejam reconhecidas, por ter possibilidade de poder superá-las. O candidato, no prazo de cinco dias, apresentará cumprimentado o **Registro nº 6** relativo à matrícula nas Unidades de Competência solicitadas no Secretariado do Centro onde realizou a inscrição. *O secretariado do centro terá que registrar a matrícula no programa CERCO.*

Se o candidato acreditara as condições de acesso, ou tivesse direito a que se lhe convalide alguma Unidade de Competência ou a isenção da Formação em Centros de Trabalho deverá solicita-lo no momento da matrícula.

No caso de que para algum dos blocos de Competência fixados na Guia de Evidências o Equipe Avaliador tenha estabelecido a conveniência de realizar observação direta no posto de trabalho o assessor estudará a possibilidade de que esta possa ser levada a efeito. Assim mesmo, *no Informe do Assessor, comunicará ao chefe de Equipe Avaliador, no parágrafo de observações, a possibilidade de realizar a observação direta no posto de trabalho e para que Unidades de Competência é fatível realiza-la.* No caso de que vai se levar a cabo a observação direta, o chefe de Equipe Avaliador se colocara em contacto com a empresa para gerir as autorizações pertinentes.

2.2.3 Informe do Assessor.

Concluída a segunda sessão de assessoramento, o assessor imprimirá o Informativo do Assessor, mediante o programa informático “Portal do assessor”, que entregará ao chefe de Equipe Avaliador que lhe indique ao Organismo Reitor do Processo de Validação de Competências. O chefe de Equipe Avaliador correspondente, á vista de este informe, valorará para que Unidades de Competência existam, a seu juízo, suficientes evidências de Competência e para quais não.

O assessor, tendo em conta as evidências apresentadas pelo candidato, refletirá no Informe do Assessor as circunstâncias seguintes:

Que a evidência apresentada pelo candidato, à luz da Guia de Evidências da Qualificação Profissional correspondente cobre todas as realizações e critérios de realização estabelecidos.

Que a evidência apresentada pelo candidato, à luz da Guia de Evidências da Qualificação correspondente cobre algumas das realizações e critérios de realização estabelecidos, mas não na totalidade.

Quando o candidato não tenha apresentado evidências de alguma Unidade de Competência, o traz a entrevista, no tenha evidenciado Competência para a Certificação se lhe comunicará ao candidato. No caso de que o candidato manifeste seu acordo com o expressado pelo assessor e renuncie a solicitar o reconhecimento de alguma Unidade de Competência, o assessor lhe apresentará um Plano de Formação para a Unidade ou Unidades de Competência correspondentes. Se o candidato estivesse desconforme com a apreciação do assessor, e apesar de todo desejara que se lhe realizem provas de Competência, o assessor refletirá desse jeito no Informe do Assessor.

O assessor cumprimentará o Informativo do Assessor realizando uma análise e avaliação razoável acerca das evidências mostradas pelo candidato em relação com o referente expressado nas Realizações Profissionais e Critérios de Realização das Unidades de Competência. Deverá indicar, dentro de cada bloco, para os elementos significativos do bloco, em que tipo de evidências apresentadas pelo candidato se tem fundamentado para a realização de seu informe (certificado, curso, entrevista...). O assessor cumprimentará também o resumo final.

*Uma vez concluído todo o processo de assessoramento-acompanhamento, o assessor trasladará ao chefe de Equipe que lhe indique o Organismo Reitor do Processo de Validação de Competências toda a documentação relativa a cada candidato que se tenha gerado nesta fase, é dizer: o **RESULTADO DA AUTOAVALIAÇÃO** extraído a partir do Teste de Autoavaliação, **O DOSSIÊ PROFISSIONAL**, **A CARPETA DE REALIZAÇÕES PROFISSIONAIS** e **O INFORMATIVO DO ASSESSOR**.*

O assessor consultará as dúvidas e contingências que possam surgir ao longo desta fase com o Organismo Reitor do Processo de Validação de Competências e o chefe de Equipe Avaliador da família profissional correspondente.

Os assessores, baixo a direção e supervisão do chefe de Equipe Avaliador, serão os encarregados de elaborar e modificar os Exercícios de Autoavaliação e os scripts de Atividades.

Quando o candidato solicite algum justificante de assistência à segunda Reunião de assessoramento o entrevista pessoal, o assessor poderá estendê-lo através do modelo 2 que se apresenta no anexo II de esta Guia do Procedimento.

Como se desprende da leitura deste exemplo, no Guia de Procedimento se contemplam muitos aspectos de carácter operativo: uma guia de atividades para a Reunião grupal, orientações para a entrevista pessoal, para proceder á realização da Autoavaliação, conteúdos do informativo do assessor, modelos dos registros documentais, etc, etc. É muito importante definir com clareza as instruções operativas para garantir a igualdade de oportunidades dos candidatos e a realização de um processo válido, fiável, equitativo e transparente. Em definitiva, em todo momento se devem cumprir os requisitos estabelecidos em ordem a assegurar a qualidade do serviço, tal e como se tem exposto no *Módulo 1 deste curso, Unidade Didática 1.2, epígrafe 2*, ao tratar da gestão e segurança da qualidade no Sistema de Validação de Competências.

A Guia de Procedimento, é por tanto, um instrumento o ferramenta fundamental para a organização do Sistema de Validação de Competência e deve desenvolver com cuidado e detalhe, a um nível operativo, as especificações estabelecidas no Modelo e Princípios Gerais do Sistema e no texto o aparato jurídico que dá suporte ao serviço de Avaliação, reconhecimento e Certificação de Competências.

c) Atitudes

- Interessa-se pelo conhecimento de Sistemas de Validação de Competências que operam em diferentes países.
- Valorizar a importância de inter-relacionar e situar com precisão os diferentes elementos e conceitos do Sistema de Qualificações que se associam ao Sistema de Validação de Competências
- Interesse pelo desenho, em colaboração com outros técnicos, dos instrumentos documentais que definem e desenvolvem o modelo e os procedimentos para a implantação de um Sistema de Validação de Competências.
- Valorizar os efeitos positivos que tem o trabalho em equipe e a aplicação de ferramentas simples que facilitam e enriquecem seu funcionamento.
- Mostrar atitudes abertas e receptivas à compreensão do aparato conceitual e procedimental que é a base de um Sistema de Validação de Competências
- Manter atitudes receptivas e de colaboração com as pessoas que trabalham no âmbito da Validação de Competências.

2.1.3. Critérios de Avaliação

- Leva-se a cabo uma exposição de motivos, vantagens e benefícios da implantação do Sistema de Validação de Competências no contexto de um país o região concreta atendendo ao entorno socioeconómico e laboral do mesmo.
- Tem identificado e descrito os elementos essenciais que sustentam um Sistema de Validação de Competências.
- Se ha compreendido e descrito a estrutura que pode ter um documento que determine um modelo de Validação de Competências.

- Se ha compreendido e descrito a natureza e a estrutura de uma Guia de Procedimento para a Avaliação de Competências adquiridas pela experiência laboral e outros aprendizagens.
- Tem identificado e descrito os aspectos e passos más importantes para o bom funcionamento das equipes e as reuniões.
- Tem compreendido e justificado os diferentes instrumentos de carácter documental que constituem a base e fundamento de um Sistema de Validação de Competências num país.

2.1.4. Atividades de ensino e aprendizagem.

1. Descreve a situação de seu país em relação á Validação de Competências e realiza uma valoração de sua possível implantação no caso de que não seja operativo o Sistema detalhando os benefícios que podera reportar e os obstáculos que podera apresentar sua implementação.
2. Realiza um exercício de exposição pensada onde resuma, em não mais de duas páginas, o que entendes por Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência.
3. Desenha e define, em não mais de três páginas, para uma guia de procedimento do serviço de Validação de Competências em seu país a estrutura do serviço de informação a os candidatos determinando os seguintes aspectos:
 - Objetivo do serviço
 - Fornecedores do serviço
 - Requisitos exigíveis a os fornecedores
 - Tarefas a realizar os fornecedores
 - Localização do serviço
 - Conteúdo da informação
 - Suportes, ferramentas, instrumentos que apoiam a informação
 - Temporalização
 - Elementos orientadores e prescritivos no procedimento
 - Documentação que gera o serviço

Unidade didática 2.2. Critérios para a determinação da estrutura organizativa do serviço, fases e tempos do procedimento

2.2.1. Objetivo da Unidade

Identificar e descrever os elementos que constituem uma estrutura organizativa para levar a cabo o processo de Validação de Competências, as fases nas que pode se organizar o desenvolvimento do processo de Avaliação e Certificação da Competência e os tempos de execução das ações a fim de Desenhar um modelo e procedimentos de Validação de Competências contextualizados a diferentes entornos socioeconômicos.

2.2.2. Conteúdos formativos da Unidade

a) Procedimentos

- Identificar e descrever os elementos necessários numa estrutura organizativa que lidere, desenvolva e faz seguimento de um processo de Validação de Competências.
- Identificar as fases do processo de Avaliação, reconhecimento e Certificação da Competência.
- Identificar as atuações mais relevantes a levar a cabo em cada uma das fases do processo de Validação e os recursos necessários para o desenvolvimento de cada uma delas.
- Descrever diferentes possibilidades de organizar os tempos de atuações e as variáveis inerentes às convocatórias do processo de Validação de Competências.

b) Conceitos e fatos

- Elementos constituintes de uma estrutura operativa para liderar, desenvolver e realizar o seguimento do processo de Validação de Competências.
- Fases, tarefas, atuações, recursos e tempos para um processo de Validação de Competências.

Desenvolvimento de conceitos e fatos

1. Elementos constituintes de uma estrutura operativa para liderar, desenvolver e realizar o seguimento do processo de Validação de Competências.

No módulo 1 do presente curso se tem analisado de uma maneira global os conceitos e componentes mais importantes de um Sistema de Qualificações Profissionais e do Sistema de Validação de Competências que se desenvolve. Por outro lado na primeira Unidade Didática do presente Módulo temos apresentado e analisado os elementos e conceitos suporte da estrutura de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência.

Definimos o Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação de Competências (Validação de Competências) como *um conjunto de normas e dispositivos que regulam e ordenam a estrutura operativa, as condições e os procedimentos para avaliar, reconhecer, e, em seu caso, certificar com caráter oficial a Competência profissional da população ativa, adquirida a través da experiência laboral e as aprendizagens não formais.*

Nesta Unidade Didática temos que centrar o estudo em analisar a possível **organização da estrutura que lidere, dirija e faz o seguimento** do serviço de Validação de Competências. Como se tem dito anteriormente, a organização do serviço de reconhecimento, da estrutura operativa que lhe sustenta e do organismo que dirige o processo,

muda de uns países a outros, assim como os meios e recursos que se colocam a disposição da estrutura operativa que leva a cabo a Validação de Competências.

Para dirigir e liderar este serviço, alguns países se dotam de um organismo específico, dependente da Administração Pública, mas dotado de certa autonomia, outros estabelecem uma serie de disposições de carácter legal e procedimental e colocam em mãos de centros, empresas ou instituições de carácter privado a prestação do serviço e outros conferem a responsabilidade de seu desenvolvimento a um serviço integrado dentro da própria Administração.

Previamente ao desenho da organização da estrutura que lidere o processo é importante tomar decisões respeito a se o serviço de Avaliação vai ter um **carácter centralizado**, que todas as atuações do processo se realizem baixo a liderança e seguimento de um organismo único, ou um **carácter descentralizado** com diferentes entes que levem a cabo o processo com certo grado de autonomia.

Os modelos organizativos podem ser variados, se bem, a opinião do professor facilitador deste curso é a de tender a uma estrutura organizativa de carácter centralizado porque, de alguma maneira, permite uma segurança maior dos requisitos inerentes ao reconhecimento da Competência, como são: a validez, fiabilidade, equidade e a transparência. Em efeito, a experiência diz que nos países nos que se tem optado por modelos descentralizados de gestão e desenvolvimento do processo de Avaliação de Competências se têm apresentado dificuldades na hora de garantir a homogeneidade da Avaliação e têm surgido outros problemas relativos á calibração dos avaliadores e custo do processo para os candidatos.

O processo de Validação de Competências requer de diversas atuações e atores que as levem a cabo, tais como a direção do serviço, o aporte de recursos humanos e materiais, o seguimento do processo, a seleção e formação das pessoas que prestam o serviço, a informação a os candidatos, assim como a Avaliação e credenciamento da Competência propriamente ditas. Vamos a identificar as tarefas que se deve levar habitualmente a cabo nos organismos reitores que lideram o processo, baseando entre os que estão em funcionamento, a fim de facilitar a toma de decisões respeito á conformação da mesma porque não somos partidários de sugerir nenhum modelo organizativo fechado para essa estrutura diretiva.

A estrutura organizativa que vai ter o organismo reitor do processo de Validação de Competências vai depender, evidentemente, de como desenhamos o processo, de suas fases, dos atores que intervirem como fornecedores, dos tempos, de fatores geográficos, das convocatórias, do número de candidatos que se atendam num tempo definido e de outras variáveis. Na epígrafe seguinte se tratará extensamente das fases do processo de Validação de Competências; não embora, no modelo de Validação de carácter eclético que sugerimos, por considera-lo o mais exitoso de quantos Sistemas

de Validação estão em funcionamento, os meios dos que se deve valer a estrutura operativa para levar a cabo o processo são: os serviços de informação, assessoramento-acompanhamento e de contraste o provas de Competência, o pessoal informador e assessor autorizado, as pessoas que conformam as equipas avaliadoras do organismo que lidera todo o processo.

Tomado como base estas fases e meios que se tem citado, as tarefas e atuações mais importantes que deveria levar a cabo entre organismo encarregado de liderar, desenvolver e fazer seguimento do processo são:

Monografia das funções e tarefas de um organismo que lidere, desenvolva e realize o seguimento do processo de Validação de Competências.

- Dirigir e facilitar o desenvolvimento do processo de Validação de Competências.
- Cumprir e fazer cumprir as especificações, requisitos e procedimentos estabelecidos no Modelo e Princípios Gerais do Sistema de Validação de Competências, na norma jurídica que ordena o Sistema e na Guia do Procedimento.
- Realizar a publicidade do Sistema de Validação de Competências através dos meios de comunicação de massas, Internet, publicações ou outros meios.
- Preparar diretrizes operativas e materiais para as oficinas ou lugares encarregados de desenvolver a fase informativa aos candidatos.
- Desenhar e elaborar os registos e impressos necessários para a gestão documental do processo de Validação.
- Facilitar diretrizes, registos e materiais necessários para o desenvolvimento da fase de assessoramento e acompanhamento.
- Facilitar a metodologia e diretrizes para a elaboração de provas de Competência.
- Realizar sessões de calibragem de avaliadores com o objeto de procurar consenso critérios de correção/valoração e qualificação de provas.
- Dirigir o processo de adequação dos referentes da Avaliação tomando como base as Qualificações Profissionais através dos eventuais Exercícios de Autoavaliação e Guias de Evidencia.
- Seleção do pessoal fornecedor do serviço de Validação de Competências: pessoas informadoras, assessores e avaliadores.
- Formar a os fornecedores do serviço nos elementos conceituais e procedimentais que constituem o Sistema e processo da Validação de Competências.
- Acreditar e autorizar às pessoas fornecedoras do serviço de Validação para desempenhar as tarefas correspondentes a cada perfil no processo de Avaliação e reconhecimento da Competência.
- Atender, resolver as duvidas e responder aos requerimentos de informadores, assessores e avaliadores.
- Realizar um apoio e seguimento constante às atuações de informadores, assessores e avaliadores ou equipas de avaliadores.

- Autorizar a entidades, instituições e centros de Formação Profissional que possam atuar como informadores e lugares de inscrição dos candidatos no processo de Validação.
- Autorizar a entidades, instituições e centros de Formação Profissional para que possam atuar em lugares para a realização das fases de assessoramento-acompanhamento e realização de provas de contraste da Competência.
- Colaborar com entidades, instituições e centros de Formação Profissional para implementar a estrutura de Avaliação da Competência profissional adquirida pelas pessoas.
- Definir, implantar e realizar o seguimento dos dispositivos de verificação interna e externa do processo de Validação de Competências.
- Arquivar as atas e registros correspondentes a cada um dos candidatos e que se tem gerado no processo avaliador.
- Desenvolver e gerir o subsistema de Certificação e registro da Competência do próprio Sistema de Validação de Competências ou se coordenar, em seu caso, com o serviço que emita e registre os credenciamentos ou certificações da Competência profissional, tanto a adquirida pela via da formação, ou aquela que vem do reconhecimento das aprendizagens prévias a nível nacional. Definir, implantar e realizar o seguimento necessário para assegurar a qualidade do Sistema de Validação de Competências.
- Efetuar a gestão econômica de todo o serviço de Validação.

Os vinte dois itens que se tem que especificar nesta monografia de funções, evidentemente, não esgotam as tarefas e ações requeridas a um organismo que se encarregue da liderança do processo, no obstante, pode se dizer que se recolhem as funções más significativas.

Tomando em conta este repertorio de tarefas básicas de um ente ou organismo reitor do processo de Validação em função do volume de candidatos e fornecedores do serviço se pode dimensionar e estabelecer a estrutura do organismo que dirija, faz de facilitador de todo o processo de reconhecimento e realize o seguimento de seu desenvolvimento.

Em efeitos práticos é recomendável dotar a dito organismo de uma **direção** e de **varias áreas** onde se encontre o desempenho das distintas funções ou tarefas que se tem detalhado acima; o número de pessoas que tenha de trabalhar em cada uma das áreas e seu perfil Competencial o tem de determinar cada país em base às variáveis que se tem comentado, fundamentalmente: o número de pessoas que intervirem no processo, como são os informadores, assessores e avaliadores, o número de convocatórias anuais os fatores geográficos e populações do país no que atua o serviço, o número de candidatos que se atendam num tempo definido e outros. É preciso, assim mesmo, sinalar a conveniência de dotar a esse tipo de organismos de um grau importante de autonomia e estabilidade no pessoal.

2. Fases, tarefas, atuações, recursos e tempos para um processo de Validação de Competências

Como se tem sinalado, é conveniente dividir o processo de Validação de Competências em fases diferentes. As razões para estabelecer fases são fundamentalmente a especificidade das atuações que se levam a cabo em cada momento do processo, a participação de diferentes fornecedores do serviço e o próprio cometido ou finalidade de cada um dos momentos.

A organização do processo de Avaliação varia entre os diferentes países onde está implantado um Sistema de Validação de Competências, assim como a estrutura de governo e o próprio dispositivo de Avaliação de Competências, tal como se tem apontado anteriormente.

Para uma melhor compreensão desta questão e dispor de elementos para o desenho e definição do processo e de suas fases, será preciso adentrarmos em alguns dos diferentes enfoques que se apresentam nos Sistemas de Validação com mais dilatada trajetória em suas atuações. Vejamos, pelo tanto como se enfoca o processo de Avaliação e reconhecimento em quatro países diferentes.

Características do processo avaliativo no País A.

Expressado de forma muito breve, os elementos que caracterizam o processo neste país são os seguintes:

- O processo de Validação de Competências se realiza em centros e empresas dedicadas à Formação Profissional autorizadas pelas Administrações Educativas.
- O processo de Avaliação se divide em duas fases: 1ª informação e inscrição do candidato, 2ª Avaliação.
- Como agente fornecedor do serviço atua geralmente, só uma pessoa que é o avaliador, que faz funções, também, de informador.
- Os avaliadores são pessoas, normalmente professores, especialistas num setor profissional e trabalhadores do centro ou empresa autorizada.
- O processo avaliativo se apoia na demonstração parte do candidato de sua Competência em múltiplos padrões definidos na Qualificação Profissional que o avaliador comprova através de uma lista de comprovação ou *check list*.
- Em poucos casos se realizam provas de Competência, por isso o processo avaliativo tem um caráter muito escolar e burocrático já que o candidato tem que responder por escrito a todos os extensos questionários que se apresentam.
- O labor do avaliador é controlado e supervisionado por um verificador interno, pessoa autorizada para tal fim pelas Administrações Educativas correspondentes e que pertence, também ao centro ou empresa autorizada para realizar Validação de Competências.

- O período de atuações está aberto permanentemente. Assim, os candidatos podem se apresentar em qualquer momento do ano.
- Normalmente, são muito poucas as pessoas às que se acredita toda a qualificação, sendo elas desviadas a complementar sua formação, que habitualmente é realizada no mesmo centro ou empresa; evidentemente, o fato de ser um centro autorizado para a Validação de Competências é um fator que favorece o incremento do alunado destes centros.
- Passar por um processo de reconhecimento da Competência vem a costar a cada candidato uma media de **mil dólares**.

Características do processo avaliativo no País B.

Os elementos que caracterizam o processo neste país, expostos de modo muito esquemático, são os seguintes:

- O processo de Validação de Competências se realiza em centros governamentais pertencentes a diferentes Ministérios (sobre todo dos Ministérios de Educação e Trabalho) e nas Universidades.
- Os entes públicos com capacidade de validar Competências são baseadas numa lei de caráter universal para todo o Estado e que possibilita o reconhecimento de certificados e diplomas tanto do âmbito da Formação Profissional como das carreiras universitárias.
- O processo de Avaliação se divide em três fases: 1ª informação e inscrição do candidato, 2ª assessoramento e acompanhamento ao candidato e 3ª **apresentação e defesa** por parte do candidato de um Dossiê explicativo de sua experiência profissional e Competências ante um **jurado** composto por expertos e docentes de cada uma das especialidades técnicas ou Carreiras universitárias.
- Como fornecedores do serviço atuam as **oficinas informadoras** com seu pessoal formado ao efeito, **os assessores** que acompanham aos candidatos e que são quem têm o maior protagonismo em todo o processo de Validação e as pessoas que compõem **os jurados** que valoram a defesa do Dossiê dos candidatos e emitem o juízo de evidencia.
- Os assessores devem ser geralmente pessoas com perfil de psicologia e expertos em orientação.
- Os jurados os compõem expertos em diferentes especialidades e professorado técnico de Formação Profissional.
- No processo de Validação de Competências é a fase de assessoramento-acompanhamento a que más importância tem e é chave para isso e assessor os candidatos. Esta atenção deve se fazer em grupos e em reuniões más pessoalizadas.
- O processo avaliativo se centra fundamentalmente na elaboração, durante ao menos um mês, de um Dossiê no que o candidato expressa sua trajetória profissional e descreve as Competências que possui, sempre em relação a um referencial que se encontra nos padrões de Competência do diploma, certificado ou título universitário e na defesa desse Dossiê ante o jurado.

- É muito difícil que se cheguem a realizar provas de Competência; o juízo de evidência se emite tendo em conta o Dossiê elaborado por o candidato e a defesa do mesmo ante o jurado.
- Não existem verificações ao processo, nem externas nem internas.
- Em cada uma das regiões e para o âmbito dos diferentes ministérios ou universidades dirigem e lideram o processo, distintas Unidades Administrativas dependentes dos distintos níveis oficiais (Ministérios e Universidades).
- a porcentagem de sucesso dos candidatos para obter o credenciamento de um certificado ou diploma profissional completo respeito ao demandado se situa numa média de 65%. Aquelas Competências que não têm sido reconhecidas se podem adquirir via formação até completar a acreditação da totalidade do certificado ou diploma.
- Os candidatos podem solicitar iniciar o processo em qualquer momento do ano mas os jurados só deve atuar três ou quatro vezes ao ano.
- Quando o Sistema de Validação começou (ano 1998) não havia custo para os candidatos; não embora, uma vez que se alargou no tempo (até 20 horas) o apoio personalizado do assessor na fase de assessoramento-acompanhamento, o custo para o candidato se situa perto **de dois mil dólares**.

Características do processo avaliativo no País C.

Os elementos que caracterizam o processo de Validação de Competências neste país são os seguintes:

- O processo de Validação de Competências se realiza em centros públicos e privados autorizados do âmbito da Formação Profissional do Sistema Educativo.
- O processo de Avaliação se divide em três fases: 1ª informação e inscrição do candidato, 2ª assessoramento, 3ª provas de contraste de Competência.
- Como agentes fornecedores do serviço atuam **informadores, assessores e avaliadores que atuam conformando equipes avaliadores coordenados por um chefe da equipe avaliador** que cumpre um rol muito importante ao longo do processo de Avaliação de cada candidato.
- A figura do assessor neste Sistema de Validação tem uma grande importância já que acompanha aos candidatos em dois momentos, através de uma reunião grupal e numa ou duas entrevistas pessoais de uma duração de média de 5 horas por pessoa.
- A fase de assessoramento tem grande importância, em ela se corrige um Dossiê que elabora o candidato, se realiza um exercício de auto avaliação com apoio do assessor e se mantém uma conversação de caráter profissional.
- A fase de contraste de Competências consiste na realização de provas de Competência que são preparadas, supervisionadas e avaliadas por **um equipe avaliador** integrado por professorado específico da especialidade profissional correspondente e expertos de empresa e presidido por um chefe de equipe. O juízo avaliativo sempre está em mãos de equipe avaliador.

- Neste modelo de Validação, com o transcurso dos anos a realização de provas vai diminuindo porque as equipes e chefes de equipe cada vez lhes outorgam maior valor às evidências de Competência apresentadas na fase de assessoramento.
- No processo avaliativo se valoram todas as evidências de Competência aportadas pelo candidato na fase de assessoramento, tanto as acreditadas através de certificados, como as expostas no Dossiê, na conversação com o assessor, no exercício de autoavaliação e no contraste de Competências. A fase de contraste se realiza exclusivamente quando a equipe avaliador tem dúvidas sobre a Competência evidenciada pelo candidato na fase de assessoramento.
- Neste Sistema se levam a cabo verificações internas por meio do serviço de Inspeção Educativa e externas por empresa certificadora já que o Sistema está certificado com a Norma ISO 9000.
- A liderança e direção do processo está baixo a responsabilidade de um organismo público criado ao efeito por a Administração Educativa.
- A porcentagem de sucesso dos candidatos para obter o credenciamento de uma Qualificação Profissional completa respeito ao demandado se situa numa meia do 55%. Aquelas Unidades de Competência que não tem sido reconhecidas se podem adquirir via formação ate completar o credenciamento da totalidade da Qualificação. No caso deste país, as possibilidades de formação para a aquisição de Competências que se oferecem são muito amplias.
- Existem dois períodos de atuações ao ano, pelo tanto, os candidatos tem dois momentos para iniciar o processo.
- Passar por um processo de reconhecimento da Competência custa a cada candidato uma media de **duzentos cinquenta dólares**.

Características do processo avaliativo no País D.

Os elementos mais excepcionais que definem o processo de Validação no país D são os seguintes:

- O processo de Validação de Competências se realiza em centros públicos de Formação Profissional dos âmbitos Educativos e de Trabalho ou Emprego.
- O processo de Avaliação se divide em três fases: 1ª informação e inscrição do candidato, 2ª assessoramento, 3ª Avaliação.
- Como agentes fornecedores do serviço atuam informadores, assessores e avaliadores que atuam em comissão avaliadora, não de forma individual.
- A figura do assessor não tem grande relevância e podem realizar esta função professores que posteriormente participam na comissão avaliadora.
- A fase de assessoramento não tem a importância que cobra no modelo do país B.
- A fase avaliativa consiste sobre todo na realização de provas de Competência que são preparadas, supervisionadas e avaliadas por uma comissão composta na maioria por professorado experto na especialidade profissional correspondente.

- O processo avaliativo consiste em que o candidato cumpra previamente uns requisitos como: 5 anos de experiência profissional correspondente com a Qualificação Profissional o formação acreditada de 200 horas por Unidade de Competência e na superação de provas de Competência. O resultado da Avaliação, se centra, sobre todo, na superação das provas por parte do candidato.
- Neste Sistema não se contemplam verificações internas nem externas.
- A liderança e administração do processo é realizado nas Unidades Administrativas dependentes das Autoridades das diferentes regiões do país.
- A porcentagem de sucesso dos candidatos para obter o credenciamento de uma Qualificação Profissional completa respeito ao demandado se situa numa meia do 30%. Aquelas Unidades de Competência que não tem sido reconhecida se podem adquirir via formação ate completar o credenciamento da totalidade da Qualificação.
- Cada região determina as convocatórias de reconhecimento que se produzem anualmente, normalmente uma por ano.
- O custe para o candidato depende da região na que se apresente ao processo de Validação.

Como se desprende das breves caracterizações que apresentamos de quatro modelos de Validação de Competências que estão em funcionamento, existem algumas diferenças fundamentais. Em tanto é comum a todos os sistemas a existência de uma fase informativa e de inscrição dos candidatos, sendo o país B o que dedica uma maior atenção e recursos, o peso que tem a fase de assessoramento difere de forma importante de uns lugares a outros.

Se pode ver que no modelo correspondente ao país D, o juízo de evidencias se sustenta fundamentalmente na realização de provas de carácter procedimental, de desempenho, entanto que no país A se levam a cabo provas de carácter escrito e narrativo. Não embora, nos países B e C, onde as provas de Competência ou não se realizam ou tem pouco peso no procedimento, se concede mais importância à fase de assessoramento. Nestes modelos ou juízo respeito às evidencias de Competência se apoia em maior medida na valoração das evidencias de carácter indireto que se expressam através do Dossiê que realiza o candidato, da conversação profissional e da documentação aportada.

Embora os matizes de variabilidade dos métodos de coleta de evidencias entre uns sistemas e outros são importantes e a diferencia de critérios entre expertos dos diferentes sistemas respeito ao valor das evidencias de Competência mostradas por uma ou outra fonte são constantes e o acordo total entre eles é difícil ate o momento, achamos necessário enfatizar a transcendência e importância da fase de assessoramento, de grande peso provar nos sistemas B e C. Se recordará que um dos objetivos mais importantes da implantação dos Sistemas de Validação de Competências é o de **motivar às pessoas ao incremento de suas Competências** e o aprendizagem ao longo da vida, o aprendizagem permanente; este objetivo é muito difícil de cumprir se não se

proporciona aos candidatos ao reconhecimento um processo amável, um processo no que se ajude a explicitar sua Competência e que anime às pessoas, precisamente, a essa necessária atualização e enriquecimento das Competências. Entendemos que os modelos A e D são excessivamente frios e burocráticos e, por isso, promovem muito pouco a motivação das pessoas.

Estudos sociológicos realizados através de levantamentos de satisfação aos candidatos depois de passar pelo processo arrojam que nos Sistemas B e C a porcentagem de pessoas que seguem se formando para adquirir o credenciamento da Qualificação Profissional completa é do 50% aproximadamente, porcentagem que diminui substancialmente nos sistemas A e D.

O análise e contraste dos quatro modelos expostos de forma muito breve nos vai permitir dispor de elementos referenciais para a tomada de decisões. Não embora, sim pretender de nenhum modo condicionar nem predeterminar a tomada de decisões ao respeito, vamos a expor com certo cuidado, e mantendo numa postura eclética que recolha o que valoramos como mais funcional, um modelo de Validação com as fases que estimamos convenientes, as tarefas más relevantes que se solem desenvolver em cada uma das fases e os recursos necessários.

Fases, tarefas e recursos necessários no processo de Validação de Competências

Por processo de Avaliação da Competência entendemos a sucessão de atuações, entrevistas, provas e tramites que devem se realizar entre os candidatos e fornecedores do serviço (informadores, assessores e avaliadores) com o fim de que às pessoas lhes sejam reconhecidas as Competências profissionais solicitadas.

Tendo em conta o desenvolvimento dos modelos de Validação de Competências com mais dilatada trajetória e mais exitosos poderia se dizer que existe uma tendência generalizada a contemplar três fases fundamentais do processo de Avaliação: **a informação, o assessoramento- acompanhamento e as provas o contraste de Competência.**

Depois de emitido o juízo acerca das evidencias se produz o credenciamento ou **Certificação e registro** da Competência reconhecida ao candidato, bem seja a totalidade de uma Qualificação Profissional o alguma de suas partes; em alguns Sistemas de Validação se considera este passo como uma fase, não embora, ao ser uma atuação de caráter mais mecânico e não apresentar nenhuma complexidade a consideramos como o momento ou passo final do processo mas não lhe outorgamos a denominação de fase propriamente dita, por isso falamos de fases do processo avaliativo.

Vamos analisar as três fases, as tarefas mais comuns que se levam a cabo e os recursos que solem se utilizar em cada uma delas.

Primeira fase do processo de Validação de Competências: A INFORMAÇÃO.

A informação constitui o primeiro instrumento do Sistema de Validação de Competências. Tem como finalidade proporcionar, a um nível básico, informação a toda pessoa interessada em obter uma Certificação acerca das Qualificações Profissionais e os procedimentos estabelecidos para o Reconhecimento da Competência.

As pessoas que realizem esse labor têm, geralmente, a missão de informar acerca de:

- **As condições que devem cumprir os candidatos para aceder ao processo de Avaliação e Reconhecimento da Competência.** Se deve fixar uns requisitos de idade e de experiência laboral justificando uma atividade profissional relacionada com a Qualificação Profissional que querem que lhes seja reconhecida em parte ou na totalidade
- **Do Sistema Nacional de Qualificações do país correspondente.** Das Qualificações Profissionais e das Unidades de Competência da Qualificação solicitada pelo candidato assim como dois padrões de Competência da mesma. É importante que o candidato contraste sua experiência laboral e suas Competências com as Realizações Profissionais da Qualificação para fazer uma primeira valoração de suas possibilidades de seguir adiante no processo de reconhecimento. Em muitas ocasiões as pessoas acodem com certos desfoque é preciso informar bem destes detalhes.
- **Dois passos a seguir** para o reconhecimento e Avaliação de sua Competência profissional. Se deve informar dos **lugares** onde pode iniciar o processo de Avaliação, da inscrição, das taxas a abonar, em caso de que ter dos assessores de que dispõe o serviço de Validação na área geográfica correspondente e sobre as vias para iniciar a fase de assessoramento.
- **Das ações formativas** previstas em relação às Qualificações pelas que mostram interesses os candidatos a fim de poder completar a Qualificação quando não lhe seja acreditada em sua totalidade.

É necessário que os centros ou oficinas de informação disponham de conexão a Internet para consultar uma página web que estivesse atualizada pelo organismo ou serviço que lidere e dirija o processo de Validação; seria conveniente que nesta página contivesse informação sobre as Qualificações Profissionais do país correspondente, acerca dos assessores e lugares onde se presta assessoramento por cada especialidade profissional, prazos, condições, etc. Assim mesmo, os centros informativos solem contar com publicações que explicam os passos mais significativos do processo de Validação de Competências.

A rede de centros ou oficinas que prestem informação acerca da Validação de Competências é preciso que contem com pessoas autorizadas para informar; para assegurar a qualidade desse serviço de informação, sole ser necessário que os informadores realizem cursos dedicados à aquisição de uma visão geral do Sistema Nacional de Qualifi-

cações, do Sistema de Validação de Competências e dos procedimentos próprios do processo de Avaliação e reconhecimento da Competência assim como das instruções operativas para o desenvolvimento da fase de informação.

O passo final da fase de informação sole concluir com a inscrição dos candidatos. As oficinas ou lugares que proporcionam informação deve transferir as inscrições ao organismo diretor do serviço de Validação que é o encarregado de derivar aos candidatos aos assessores correspondentes para que possa se iniciar a fase seguinte.

Nos diferentes modelos de Validação de Competências deve operar como Centros de Informação os seguintes itens , organismos ou instituições:

- Os Centros de Formação Profissional tanto públicos como privados, autorizados para colaborar com o serviço de Validação de Competências.
- Oficinas de informação aos cidadãos dependentes de diferentes Administrações Públicas (Ministérios, Ajuntamentos, etc.).
- Organizações empresariais.
- Organizações sindicais.

Segunda fase do processo de Validação de Competências: ASSESSORAMENTO- ACOMPANHAMENTO

Os objetivos mais relevantes que persegue a fase de assessoramento-acompanhamento são os de, por um lado, ajudar ao candidato à explicitação de seus aprendizagens prévios e Competência profissional adquiridos pela experiência laboral e os aprendizagens não formais ou informais, e por outro, motiva-lhe para o incremento de sua Competência profissional. Como se tem sinalado com anterioridade, se trata de colaborar com os candidatos para fazer um processo de Avaliação de Competências amável para as pessoas, pretende animar e motivar às pessoas para que continuem com sua progressão profissional. É importante que o processo não seja algo burocrático que facilite a rejeição e promova o medo das pessoas a se enfrentar a algo similar a um exame.

Na fase de assessoramento se deve realizar um seguimento pessoalizado e individualizado com os candidatos com o fim de ajuda-lhes na reflexão acerca de suas Competências e na explicitação por parte destes de sua Competência profissional e na coleta de evidencias que demonstrem a possessão das mesmas.

É conveniente que ao inicio das atuações os assessores informam aos candidatos que sua missão ao largo do processo é a de ajuda-lhes a cumprimentar os documentos e a aportar quantas evidencias de sua Competência profissional posam apresentar para completar o portfólio ou carpeta de realizações profissionais. Os assessores devem levar a cabo uma labor de ajuda para que os aspirantes situem sua experiência e Com-

petência profissional respeito ao referente estabelecido nas Unidades de Competência correspondentes e sejam capazes de expressar esta num eventual dossiê através de um exercício e autoavaliação nos casos que se apliquem estes instrumentos.

Os assessores desempenham um papel muito importante no processo avaliador, mas no modelo eclético que estamos apresentando a modo de exemplo não se deve outorgar a possibilidade de que emitam juízo de evidências. Evidentemente, podem influir no equipo avaliador ou no jurado com o informe que eles elaboram por cada um dos candidatos, mas seu papel se assimila más ao de “um advogado defensor”, por chamá-lo de um modo coloquial. Os assessores tem, como se sinalou, a missão de aconselhar a os candidatos sobre a maneira mais adequada de expor e evidenciar suas Competências em termos que façam o mais transparente possível e, por tanto, melhorar as possibilidades de reconhecimento das mesmas.

Os diferentes Sistemas de Validação que contemplam a fase de assessoramento utilizam perfis Competenciais diferentes para a figura do assessor, em alguns se exigem perfis de especialistas em psicologia ou em trabalho social, não embora, em outros, estimam necessário que sejam especialistas na Qualificação o campo profissional correspondente; pode se dizer que as duas opções são válidas porque tem suas fortalezas, mas também suas debilidades. Se à fase de assessoramento se lhe outorga certo caráter avaliativo e se aproveita para a coleta de evidências de Competência parece mais apropriado utilizar nesta fase os especialistas no campo profissional concernido no processo avaliativo.

Para atuar como assessor será preciso estar autorizado para o desenvolvimento desta função pelo organismo que dirija a Validação de Competências e para isso, é importante que os assessores recebam formação tanto do Sistema de Qualificações, como do Sistema de Validação, assim como das tarefas, estratégias próprias e instruções operativas para o desenvolvimento dessa fase.

A fase de assessoramento pode se realizar em reuniões grupais com vários candidatos que aspirem à mesma Qualificação e em reuniões de caráter individual entre o candidato e o assessor, sendo estas últimas necessárias para guardar a confidencialidade nos momentos de tomar decisões de caráter pessoal.

Entre as atuações que deve se desenvolver na fase de assessoramento estão as seguintes:

- Que os candidatos conheçam os padrões de Competência e realizações profissionais da Qualificação cujo reconhecimento e credenciamento solicitam.
- Que os aspirantes conheçam as Unidades de Competência com suas correspondentes realizações profissionais e critérios de realização.
- Que os candidatos compreendam a metodologia e procedimentos a levar a cabo nas fases de assessoramento e contraste ou provas de Competência.

- Proporcionar às pessoas as diretrizes, instruções e critérios para a coleta de certificados e informes que constituirão o portfólio ou carpeta de realizações profissionais.
 - Mostrar aos candidatos o procedimento para a elaboração e complementação de um dossiê (de maior ou menor extensão) que contenha uma descrição/exposição das experiências e as atividades realizadas na empresa, os períodos trabalhados nas mesmas, os aprendizados formais, não formais e informais. Durante o processo de elaboração deste dossiê o assessor colabora com os candidatos através de conselhos, comentários e cogerências para o enriquecimento do mesmo.
 - Que as pessoas conheçam os prazos, datas e os conteúdos das sucessivas sessões de trabalho com o assessor.
 - Valoração por parte do assessor ante o candidato do currículo traz a análise dos certificados, documentos e relatórios recolhidos em seu portfólio ou carpeta de realizações profissionais.
 - Análise e valoração pelo assessor e candidato do dossiê onde o candidato realiza o balanço e descrição de suas Competências.
 - Em alguns modelos de Validação de Competências o candidato deve realizar um **exercício de autoavaliação** de suas Competências. Este exercício de autoavaliação, do qual se tratará extensamente no Módulo 3 do presente curso, deve ter como referente os elementos de Competência e critérios de realização de cada uma das Unidades de Competência da Qualificação. Consistem em responder a um repertório de perguntas sobre as Competências especificadas nas Unidades de Competência. A cada pergunta do exercício de autoavaliação assistido por computador, os candidatos indicam o nível de desempenho das realizações de acordo com estes parâmetros:
 - 0 Incapaz de desenvolver a Competência.
 - 1 Capaz de desenvolver a Competência com ajuda de um superior.
 - 2 Pode desenvolver a Competência com um mínimo de supervisão.
 - 3 Totalmente autônomo no desenvolvimento da Competência
 - 4 Capaz de formar no conteúdo da Competência.
- O exercício de autoavaliação é uma ferramenta eficaz para a conversação profissional entre o assessor e o candidato por quanto o repertório de perguntas constitui uma guia útil para o desenvolvimento da mesma. Por outro lado, como resultado da complementação do exercício de autoavaliação, a aplicação informática emite um Mapa de Competências de cada candidato, com suas fortalezas e debilidades, que permite aos assessores realizar um contraste entre as Competências declaradas na carpeta de realizações profissionais e as que arroja o mapa de Competências que sai do exercício de autoavaliação.
- É recomendável levar a cabo o que normalmente se chama como conversação profissional; esta é uma reunião que mantém o assessor e o candidato e tem como objeto comentar aspectos concernentes aos conhecimentos e destrezas relacionados nos padrões de Competência da Qualificação Profissional. Desta conversação, aplicando a técnica de perguntas, abertas ou fechadas, se podem inferir evidências que resultam imprescindíveis para a comprovação dos elementos de Competência nas situações de trabalho de um campo ocupacional e que por razões econômicas não se podem obter mediante outras fontes.

- Os assessores, avançada a fase em função das evidências recolhidas na carpeta de realizações profissionais, no dossiê, no teste de autoavaliação e na conversação profissional, deve elaborar um relatório global sobre as Competências evidenciadas pelos candidatos e sua valoração pessoal sobre a fortaleza ou debilidade das mesmas referenciando essas aos padrões de Competência de cada uma das Unidades de Competência. O informe dos assessores, junto a toda a documentação gerada nesta fase (dossiê, portfólio ou carpeta de realizações profissionais, mapa de Competências extraído do exercício de autoavaliação, outros) se traslada às equipes avaliadoras ou jurados que são os encarregados do desenvolvimento da fase de contraste ou provas de Competência e de emitir o último juízo acerca da Competência do candidato.
- Ao finalizar a fase, os candidatos normalmente formalizam a solicitude oficial para passar à fase de contraste com o fim de se apresentar com a equipe avaliador o jurado e detalhar se aspiram ao reconhecimento da Qualificação completa ou a alguma de suas Unidades de Competência. Quando os candidatos, à vista das evidências mostradas na fase de assessoramento, não acreditem a Competência suficiente para que seja reconhecida a totalidade de uma Qualificação Profissional normalmente são informados dos cursos ou às ações formativas que lhes podem permitir completar as Competências para que lhes seja acreditada toda a Qualificação.

As atividades e ferramentas a utilizar que se tem apresentado para esta fase de nenhum modo tem um caráter prescritivo; como se tem sinalado, são práticas que se levam a cabo, com maior incidência e dedicação uns ou outros modelos; simplesmente, pode se dizer que são altamente recomendáveis pelos bons resultados que tem arrojado sua utilização.

Para o correto desenvolvimento dessa fase os recursos que se requerem normalmente são registros de caráter documental como o **modelo de portfólio ou carpeta de realizações profissionais, o modelo de dossiê, o modelo de informativo do assessor, os exercícios de autoavaliação definidos, a aplicação informática para gerir os exercícios de autoavaliação e os meios logísticos mínimos para as reuniões, entrevistas e manejo de meios informáticos.**

Terceira fase do processo de Validação de Competências: CONTRASTE E PROVAS DE COMPETÊNCIA

A fase de contraste ou de provas de Competência é um dos aspectos mais controvertidos entre os diferentes sistemas de Validação que estão operativos.

Nas caracterizações que se tem visto anteriormente nos encontramos com diferentes modelos que valoram de distinta maneira o controvertido tema das provas de Competência, que são, em definitiva, provas de desempenho, provas de realização prática de aspectos relativos aos padrões de Competência definidos para um perfil profissional.

Efetivamente, no modelo “A” o valor de prova de evidencia se centrava em provas de caráter escrito sobre um amplo repertório das Realizações Profissionais e Critérios de Realização de uma Qualificação ou diploma profissional determinado. Neste modelo de Validação geralmente não se produzem provas de desempenho

No modelo B as provas são inexistentes porque os responsáveis do serviço entendem que os elementos de Competência que se evidenciam na descrição realizada no dossiê e a defesa do mesmo ante o jurado são suficientes para inferir sobre a Competência dos candidatos.

No Modelo correspondente ao país C, a medida que vão passando os anos e as equipes avaliadores estão adquirindo mais experiência, as provas de Competência são menos frequentes; No ano 2004 se submetiam a provas de desempenho ao 70% dos candidatos, no ano 2012 só se fazia provas ao 15%. A razão dessa diminuição das provas se fundamenta na experiência que tem adquirido os chefes das equipes avaliadores e seus membros quando tem ido descobrindo que as evidencias de caráter indireto que se recolhem na fase de assessoramento são suficientes, na maioria dos casos, para emitir um juízo de evidencia.

Não embora no modelo D, do mesmo modo que sucede nos incipientes sistemas de reconhecimento que se têm posto em marcha recentemente em algum país de Centro América, as evidencias válidas descansam, sobre todo, nas provas de Competência, é dizer no desempenho.

Nos, em base à experiência acumulada, somos mais partidários de aplicar as boas práticas que tem dado excelentes resultados nos modelos B e C, porque fazem o processo mais ágil, mais amável para os candidatos e muito mais viável economicamente; somos da opinião de que si na fase de assessoramento se utilizam as ferramentas conhecidas com rigor e se extraem evidencias de Competência através dos diferentes métodos que se tem apresentado ou outros, as probas de contraste de Competências podem resultar algo redundante e custoso baixo o ponto de vista econômico. De todas maneiras, cada país terá que tomar decisões a esse respeito.

A pesar do que se tem comentado nas linhas precedentes, achamos necessário expor a natureza, tarefas e os recursos que implicam a realização da fase de provas de Competência por quanto, sempre existirá ocasiões nas que necessariamente teremos que recorrer a elas. Deve se produzir casos em que aos candidatos resulta-lhes muito difícil explicitar as Competências pelos métodos expostos. Em ocasiões há candidatos que mostram desconformidade com as opiniões dos assessores respeito às possibilidades que possam ter de que lhes seja reconhecido aquilo que solicitam. Nestes casos é conveniente chegar à realização de provas de desempenho. Assim, vejamos os elementos substanciais desta fase.

Na fase de provas de contraste **se trata de que o candidato realize demonstrações de Competência para aquelas Unidades Competência nas que a evidencia obtida na fase de assessoramento, a juízo do Equipo Avaliador e de acordo com o referente, não seja suficiente para seu reconhecimento.**

Como se tem reiterado ao longo desse módulo, o juízo de evidencia reside num **equipe a comissão avaliadora** composta por quatro ou cinco integrantes, que deve ser expertos na especialidade concernida e professores da mesma. Estas equipes devem estar coordenadas e dirigidas por uma pessoa que atue como **presidente ou chefe de equipe**. O conferir a última responsabilidade de decisão a um equipo de pessoas facilita a realização de um dos requisitos do Sistema de Validação, como é o da **fiabilidade** para assegurar que a Avaliação se realiza em condições homogêneas para todos os candidatos, independentemente do lugar ou do momento no que se realize.

Nos modelos onde o juízo de evidencia fique baixo a responsabilidade de uma equipe ou comissão avaliadora, o presidente ou chefe de equipe é uma figura com um papel chave no processo porque realiza o enlace entre a fase de assessoramento e a fase de provas de Competência. Por outro lado, entre as funções que geralmente levam a cabo os chefes da equipe avaliadora estão as seguintes:

- Comprovar que a fase de assessoramento e contraste se tem realizado de acordo às normas e ao referente das Competências que se recolhe na Qualificação Profissional e, em seu caso, nas Guias de Evidencia.
- Analisar e valorar no relatório gerado na fase de assessoramento.
- Elaborar o Plano de Avaliação individualizado para os candidatos.
- Convocar ao Equipo Avaliador para o desenho das provas à vista dos expedientes dos candidatos, realizar as sessões previas de calibração da Equipe Avaliador e dirigir todo o processo de Avaliação.
- Ratificar os registros da Avaliação e outros documentos necessários.
- Desenhar o plano de formação para o aspirante no caso de que a Certificação obtida não inclui toda a Qualificação.

Ao igual que se tem sinalado para os informadores e assessores, as pessoas que integrem as equipes, é necessário que sejam autorizadas pelo organismo que dirija a Validação de Competências e para obter essa autorização terão que superar um curso de formação sobre o Sistema de Qualificações, o Sistema de Validação, assim como das tarefas, estratégias próprias e instruções operativas para o desenvolvimento da fase de provas de Competência. Geralmente, a adequação do referente, que se verá no Módulo 3, mediante a elaboração das Guias de Evidencia e o exercício de autoavaliação deve ser um trabalho que levam a cabo os membros de equipes avaliadores de cada um dos sectores profissionais ou especialidades técnicas.

A Avaliação se baseará na utilização de diversas fontes de evidencia segundo a natureza das Unidades de Competência. Se terão em conta a diversidade de contextos nos que se realiza o trabalho e a viabilidade econômica do processo de Avaliação. Por outro lado, o Plano de Avaliação individualizado (onde se especificam os tipos de prova que ha de realizar) é conveniente que se dê a conhecer ao candidato previamente a realização das provas de Competência. No Plano de Avaliação individualizado se deve indicar os aspectos seguintes:

- A data e lugar da Avaliação.
- As Unidades de Competência e os Critérios de Realização o prescrições de evidencia a avaliar.
- As provas de Competência (desempenho) e provas de conhecimento a realizar, em seu caso.
- Os recursos que se precisam (ferramentas, roupa de seguridad, etc.) e as tarefas que deverá abordar o candidato durante a prova.

As provas de Competência deve se realizar geralmente em centros de Formação Profissional que disponham da autorização para a especialidade profissional concernida e contem com as equipes tecnológicas e infraestruturas mínimas. Não embora, quando para a coleta de evidencias de Competência a equipe avaliadora considera adequado e conveniente o quando pelas características especiais dos recursos tecnológicos ou de situações de trabalho o estima necessário, as provas são suscetíveis de levar a cabo em empresas e/ou em situações reais de trabalho.

As provas de Competência são desenhadas pela equipe avaliadora, e podem consistir em diferentes atividades ou provas; é recomendável que sejam provas integradas onde possam se observar a possessão de blocos de Competência chave da Qualificação; assim mesmo, a realização das provas não deveria levar ao candidato mais de quatro horas.

Uma vez finalizado o processo de Avaliação o Equipo Avaliador julgará se a evidencia obtida é suficiente para lhe ser certificada a Competência ao candidato, respeito as Unidades de Competência para as quais tem solicitado o reconhecimento. Ou resultado do processo avaliador deve se expressar como “Competência certificável” ou “Competência ainda não certificável”. O resultado, por conseguinte, deve carecer de qualquer tipo de gradação.

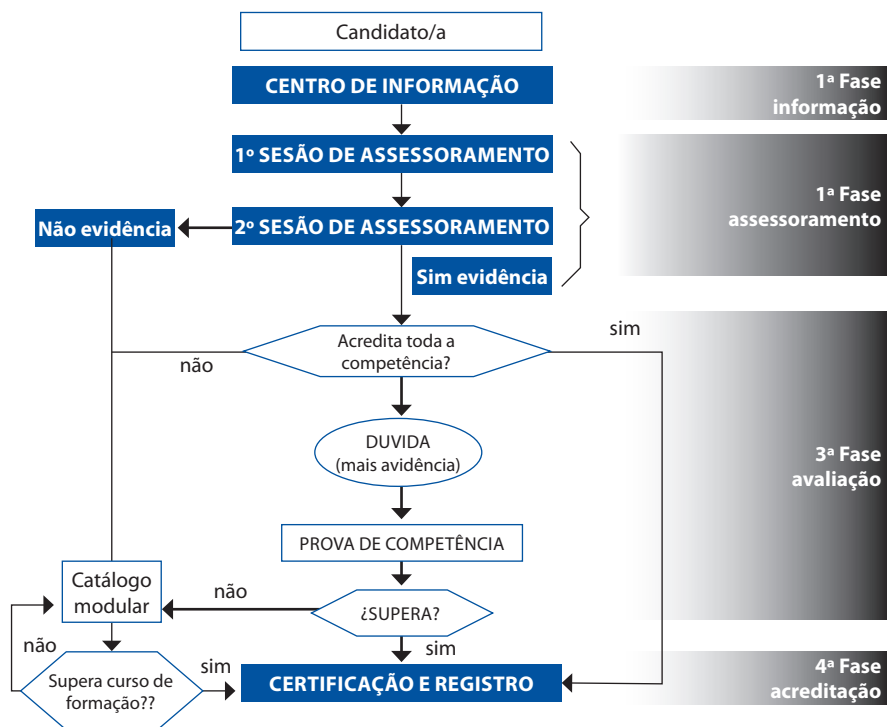
Finalizado o processo, as equipes avaliadores, devem firmar as atas correspondentes que se arquivar para sua custodia no lugar de realização das provas e se envia copia ao organismo que dirija a Validação de Competências. Assim mesmo, o chefe da Equipe Avaliadora comunicará aos candidatos, si fosse preciso, o plano pessoalizado de formação.

O processo finaliza quando o Sistema de Certificação e Registro da Competência, serviço integrado dentro do próprio Sistema de Validação de Competências o serviço geral da Administração que gera os credenciamentos do Sistema Nacional de Qualificações, emite e envia ao candidato o resultado do processo, é dizer lhe envia o certificado de Competência.

O enfoque dos diferentes Sistemas de Validação respeito aos tempos de atuações do serviço de Validação, as convocatórias e o alcance, é dizer, as Qualificações Profissionais às que podem optar os candidatos em cada período, é muito diferentes de um país a outro. Existem sistemas nos que os candidatos podem acudir ao serviço de reconhecimento durante todo o ano, em outros se produzem convocatória anuais ou semestrais. Nos primeiros a oferta de Qualificações, diplomas, títulos ou certificados susceptíveis de ser reconhecidos podendo ter um carácter universal; não embora, quando as atuações se desenvolvem em diferentes convocatórias, normalmente se limitam os títulos, diplomas ou Qualificações Profissionais que possam se acreditar. Essas são decisões que tem que não ter excessiva transcendência e as deve tomar cada um dos Sistemas.

Para finalizar este epígrafe temos que sinalar que as fases, tarefas, atuações, recursos e tempos que se tem apresentado nesta epígrafe, os elementos mais significativos do procedimento, tem de ficar refletidos no documento que recolha o modelo e os princípios gerais do Sistema de Validação, e com um desenvolvimento mais detalhado na Guia do Procedimento.

Vejamos, como conclusão ao presente epígrafe, um diagrama de fluxo que apresenta de forma esquemática as fases e momentos mais importantes do processo tomando como referente um modelo de carácter eclético; este diagrama é uma exemplificação, que só tem o propósito de ser algo orientador.



Slide correspondente a palestra do professor do curso. 2006

c) Atitudes

- Valorar a importância de definir adequadamente e Desenhar um modelo organizativo de organismo que lidere, dirija faz de facilitador do processo e realize o seguimento do processo de Validação de Competências.
- Interessar-se pelo conhecimento de diferentes procedimentos de Validação de Competências implantados em distintos países.
- Valorar a importância de estabelecer de forma ordenada e coerente as fases e as tarefas a levar a cabo em cada uma das fases.
- Mostrar uma atitude aberta e crítica aos diferentes modelos de reconhecimento da Competência a fim de definir os procedimentos de Avaliação da Competência para o contexto socioeconômico no que está imerso o aluno.

2.2.3. Critérios de Avaliação

- Tem descrito a organização, os elementos que conformam este e a estrutura de um organismo que lidere e faz seguimento do processo de Validação a partir de diferentes modelos que se tem exposto.
- Tem identificado as fases de um processo de Validação de Competências e se tem expressado as razões de dividir o processo em diferentes fases.
- Tem determinado os objetivos a cumprir em cada uma das fases que o aluno tenha definido para seu contexto regional e socioeconômico.
- Tem ponderado em valor que se vai conceder às evidencias obtidas em cada uma das fases em ordem a reconhecer o estimar a Competência dos candidatos.
- Tem se identificado e estabelecido as atividades a levar a cabo entre os fornecedores do serviço e os candidatos em cada uma das fases que o aluno tenha definido para seu contexto regional e socioeconômico.
- Tem estabelecido os requisitos de experiência, formação e idade dos candidatos susceptíveis de poder acudir ao serviço de reconhecimento da Competência no marco de um modelo adaptado ao contexto socioeconômico do aluno deste curso.
- Tem se determinado para o entorno socioeconômico e político de cada aluno, contextualizando aos recursos materiais, humanos e de infraestruturas de que dispõe a estrutura de Formação Profissional de cada um dos países e regiões, os centros ou organismos que vão ser autorizados para colaborar com o Sistema de Validação de Competências especificando em que fases e tarefas concretas.

2.2.4 Atividades de ensino e aprendizagem

1. A partir de uma breve caracterização da situação da Formação Profissional ou Educação Técnica em seu país, de sua estrutura e organização realiza uma exposição, de não mais de três páginas, de como conceberias um entre ou organismo que dirija o processo de Validação de Competências em seu país ou região, de sua dependência orgânica, as funções a realizar e sua estrutura material e de pessoal.
2. Explica de forma razoável, em não mais de três páginas, sua opinião e valor que tem como elementos probatórios da Competência das pessoas as fontes de evidencia que se extraem nas fases de assessoramento - acompanhamento e de contraste ou provas de Competência e, a continuação trata de sinalar tua aceitação ou rejeição de algumas expressões que figuram abaixo e razoa tua resposta.
 - a) "A Competência profissional de uma pessoa só se pode evidenciar através de vê-la trabalhar"
 - b) "Não é necessário fazer provas de Competência porque um experto de um campo profissional pode determinar, com só algumas perguntas, se uma pessoa é competente num ofício ou profissão ou não é"
 - c) "A fase de assessoramento não é viável para ver se uma pessoa é competente ou não"

- d) “A Validação de Competências, além de pouco viável, é muito cara porque entre os avaliadores e o tempo que tem que passar cada pessoa no processo resulta muito custoso pela quantidade de tempo que tem que dedicar a isso”
 - e) “Descobrir se uma pessoa é competente num ofício ou profissão é muito simples e nada custoso, só em caso de que um experto na matéria utilize o sentido comum na hora de avaliar”.
3. Num máximo de três páginas, realiza uma avaliação pessoal dos quatro modelos de Validação de Competências que se tem apresentado na capítulo 2 dessa Unidade Didática, sinala qual delas achas que se adaptaria melhor a seu país e explica por que.

Unidade didática 2.3. Critérios e procedimentos para a seleção e formação dos fornecedores do serviço: assessores e avaliadores

2.3.1. Objetivo da Unidade

Identificar e descrever os papéis que devem desempenhar no processo de Validação de Competências os fornecedores do serviço, informadores, assessores e avaliadores, assim como os critérios para sua seleção, formação e autorização com o fim de assegurar a homogeneidade nos procedimentos e cumprir com os objetivos e requisitos estabelecidos para o Sistema de Avaliação e Reconhecimento da Competência Profissional adquirida pela experiência laboral e outras aprendizagens prévios.

2.3.2. Conteúdos formativos da Unidade

a) Procedimentos

- Identificar e descrever as funções e tarefas que tem encomendados informadores, assessores e avaliadores nos Sistemas de Validação de Competências.
- Definir os critérios e requisitos que teria que reunir cada um dos fornecedores do serviço de Avaliação e reconhecimento da Competência.
- Identificar e enumerar as capacidades que devem adquirir cada um dos fornecedores do processo de Validação num curso de formação para forma-los no perfil correspondente e fixar os conteúdos de um plano formativo para eles desde a perspectiva de um modelo de reconhecimento desenhado pelo candidato para seu entorno socioeconómico.

b) Conceitos e fatos

- Papéis dos fornecedores do serviço de Validação de Competências, critérios de seleção e formação dos mesmos.

Desenvolvimento de conceitos e fatos

1. Roles dos fornecedores do serviço de Validação de Competências, critérios de seleção e formação dos mesmos.

O arranque das atuações no marco do Sistema de Validação de Competências, uma vez definidos, combinados e aprovados os documentos suporte do Sistema (Modelo, Texto Jurídico e Guia do Procedimento) e organizados o resto de elementos necessários para seu funcionamento (estrutura de governo do sistema, centros colaboradores, recursos logísticos, etc.) requiere dispor das pessoas que como fornecedores do serviço vão levar adiante as diferentes fases do processo.

É necessário, por tanto, seleccionar e formar às pessoas e às equipas humanas necessárias para o desenvolvimento do processo de Validação. Tendo em conta o original que pode resultar a implantação do sistema é desejável que nas pessoas que vão a participar como agentes operativos do sistema exista um alto grau de motivação de implicação e de compromisso com o serviço de Avaliação e reconhecimento.

É importante, também, a boa predisposição das pessoas à solução de problemas e sobre todo à comunicação fluida, tanto horizontal como vertical, com toda a estrutura operativa. A posta em marcha do processo apresenta em seus inícios certas inseguridades nas pessoas devido fundamentalmente à ausência de experiência previa neste campo o atividade e a dificuldade, ao principio, de dar a resposta adequada às distintas situações e complexidade das mesmas que deve se apresentar. A estas dificuldades se deve adicionar a utilização precisa e contextualizada de uma terminologia que normalmente é muito novedosa para a maioria das pessoas.

Em geral, ao principio surgem alguns inconvenientes como podem ser o não saber como delimitar corretamente as funções de cada um dos fornecedores, a ansiedade dos candidatos que deve buscar uma resposta rápida, sem tempo a que realize a análise de seu currículo laboral, a seu caso particular e as dificuldades iniciais de comunicação e coordenação, tanto com aqueles colaboradores que intervierem na mesma fase como com os que fazem na anterior e posterior.

Para determinar as condições os requisitos prévios que tem de reunir os candidatos a ser sujeitos agentes do processo, a os efeitos de proceder a sua seleção, é conveniente que vejamos as funções, tarefas e atuações que deve ter que levar a cabo cada um dos agentes ativos no processo de Validação

1.1. O papel e a experiência dos informadores.

Entre as tarefas a realizar na fase de informação está a preparação do material para entregar aos candidatos, a atenção pessoal ou telefônica, o registro dos dados originados no

momento da informação ou a inscrição, a geração de listados, a comunicação com o organismo que dirige o processo, a recepção dos documentos que recolhem a informação sobre o processo de Validação, o cobro e liquidação das taxas, etc.

Uma das tarefas que apresenta maior dificuldade deve ser a atenção inicial aos candidatos que acodem ao serviço de informação habitualmente com as expectativas de obter o credenciamento de uma Qualificação Profissional, Diploma, Certificado o Título de forma mais ou menos imediata. Este problema se apresenta com más frequência com aqueles candidatos que não tem um nível mínimo de estudos ou, a vezes, não cumprem as condições estabelecidas para aceder ao serviço de Validação.

A vezes, os informadores deve se encontrar numa situação de debilidade como interlocutores com os candidatos em relação a algumas das duvidas que lhes plantam, especialmente onde a informação tem que aconselhar sobre a eleição de uma Qualificação a outra. Tendo em conta que os informadores não deve ser pessoal técnico especializado nos diferentes campos profissionais, o habitual é que só se possa oferecer uma informação administrativa, não técnica ou especializada.

Convém definir claramente onde termina a labor de informação e começa a de assessoramento. Antes que os candidatos tomem a decisão de iniciar o processo, o qual a vezes, implica o pagamento de uma taxas, pode ser necessária uma informação de caráter más técnico e precisa que só podem da os assessores, quando seu perfil seja o de especialistas em algum campo profissional. Para superar este problema existem Sistemas de Validação que contemplam a realização de **sessões informativas** com grupos de candidatos às que deve assistir assessores de diferentes especialidades profissionais a fim de aclarar duvidas a os candidatos e que podem ter uma visão mais ajustada a suas necessidades e possibilidades antes de se inscrever e iniciar o processo. Nestes casos a missão dos assessores é proporcionar uma informação que complemente a aportada pelos informadores.

A comunicação fluida entre o pessoal informador e o organismo que dirige o processo de Validação é estritamente necessária, assim como a formação das pessoas que vão atuar como informadores. Deve ser uma pratica comum para ajuda permanente ao pessoal informador o criar um repertorio de perguntas más frequentes e suas respostas para poder usa-la *online* quando seja preciso.

Os levantamentos de satisfação que se realizam aos fornecedores do sistema, normalmente consegue bons resultados respeito à implicação do pessoal informador dos serviços de Validação, assim como uma boa valoración sobre o conhecimento e assunção de suas funções.

1.2. O papel e a experiência dos assessores.

Naqueles Sistemas de Validação nos que existe fase de assessoramento a função do assessor é muito importante por a atenção individualizada que presta ao candidato. Da qualidade desta atenção depende, entre outros aspectos, a posterior continuidade dos candidatos ao longo do processo. O desenvolvimento correto da fase de assessoramento influi de forma determinante na motivação das pessoas, não só para que concluam o processo de Validação, senão também para animar a prosseguir com a formação dos candidatos quando essa seja precisa.

O objetivo fundamental que persegue a fase de assessoramento-acompanhamento consiste em que o candidato aporte todas as evidencias de sua Competência respeito a Qualificação Profissional que deseja lhe seja reconhecida e para isso dispõe da ajuda de um assessor.

Quando o processo de Validação se organiza em convocatória às que acodem vários candidatos a uma mesma Qualificação ou diploma, a tarefa dos assessores deve se iniciar com a celebração de uma primeira sessão com vários candidatos na que se lhes explica as atuações que deve levar a cabo ao longo do processo, as generalidades do referente, a tipologia de evidencias indireta suportadas em documentos de que podem aportar, a metodologia de redação do dossiê nos casos que esse seja exigível e outros muitos detalhes que facilitem o inicio do processo de coleta de evidencias de Competência.

Posteriormente se produzem uma ou varias sessões de caráter individual entre candidato e assessor nas que se deve recolher a documentação aportada pelo candidato se realizando um primeiro contraste desta documentação com o referente. Nestas entrevistas se repassa e enriquece o dossiê, se realiza o exercício de autoavaliação e a entrevista profissional, entre outras atividades. Baseando se nos resultados que arrojam estes elementos, os assessores se podem formar uma opinião sobre a possibilidade de que seja reconhecida a Competência ao candidato. Esta opinião do assessor deve ficar refletida num Informe que traslada a equipe avaliador o ao jurado. Em alguns Sistemas de Validação de Competências, uma vez concluída essa fase, os candidatos, aconselhados pelos assessores, devem realizar um ato administrativo para solicitar o passo à fase de Avaliação propriamente dita, ou à de contraste de Competências. Em caso os candidatos decidiram sim aspiram ao reconhecimento de toda a Qualificação Profissional ou a algumas de suas Unidades de Competência.

A fase de assessoramento deve ser preparada cuidadosamente pelos assessores. É muito importante, nos Sistemas onde esta fase tenha a importância que estamos sinalando, que os assessores indiquem aos candidatos que sua missão é ajudar a fazer mais evidente sua Competência profissional e que eles não são os responsáveis da Avaliação final nem de emitir o último juízo. Em definitiva os avaliadores ajudam aos candidatos

a que refletem sobre sua experiência laboral e a formação que tem tido aconselhando sobre a maneira mais adequada de traduzi-lo a termos que faz mais transparentes suas Competências e por tanto melhorar as possibilidades de reconhecimento das mesmas.

Faz-se cargo da frustração das expectativas dos candidatos quando se lhes planta que é difícil que se possa reconhecer toda a Qualificação, diploma ou título e que devam completar através da formação a experiência acumulada. Lhes coloca aos assessores numa situação similar à experimentada pelos informadores.

Tem que conseguir que o candidato se envolva no processo de assessoramento. Esta implicação depende das capacidades do candidato e do contexto da Avaliação. Em geral, a implicação dos candidatos no processo é maior em Qualificações de maior nível que nas de menor.

Os assessores terão que valorar a necessidade de desenvolver estratégias de motivação para que os candidatos não se desanimem. Pelo tanto cada assessor, a partir de suas características pessoais e sua experiência docente, ativa diferentes vias:

- Assegura que o marco onde tenha lugar as sessões individuais proporciona a intimidade adequada.
- Utiliza as habilidades necessárias para fazer que o candidato se sinta confortável, quanto mais confiado se sinta mais provável será que apresente uma imagem mais real de suas Competências.
- Adapta a linguagem e a terminologia à capacidade compreensiva do aspirante utilizando o vocabulário técnico que seja indispensável para o desempenho no campo profissional.
- Realiza uma escuta ativa. Não interrompe nunca ao candidato quando está falando, se quer fazer alguma pergunta ou se necessita alguma aclaração a anota e a realiza ao final. Em caso de dúvida reformula seus testemunhos para se assegurar de ter compreendido corretamente.
- Não realiza gestos ou signos de desaprovação.
- Ajusta-se ao importante e útil para o candidato. O Exercício de Autoavaliação ajuda. Dá ao candidato tempo para pensar e responder. Realiza retroalimentação construtiva e útil. Observa como recebe a retroalimentação. Tenta descobrir signos de confusão de incompreensão.
- Termina com uma nota positiva, para o candidato, normalmente, é uma situação incomoda.

Estas dificuldades iniciais, derivadas das próprias características dos candidatos, se prolongam ao longo do processo gerando a necessidade de motivar à participação em formação complementar, com o objetivo de que a pessoa continue incrementando sua Competência. A importância desta tarefa de dinamização e motivação é essencial

e assim é reconhecida pela maioria dos assessores. É um dos objetivos da atenção individualizada e dotada em boa medida de sentido ao Sistema de Validação de Competências.

A complexidade desta tarefa se incrementa pela heterogeneidade dos candidatos em quanto à motivação individual, a idade, a especialidade o sector profissional, o nível de estudos prévio, as condições de trabalho ou a empresa na que trabalham. Como consequência, o assessor ha de atender esta diversidade na que a tensão entre as características individuais e o contexto laboral tem de se reduzir ao máximo possível para facilitar e assegurar a participação no processo de Validação.

Se considera importante, antes das sessões ou entrevistas individuais, repassar os elementos significativos de cada Unidade de Competência ou ter a disposição para verificar se as realizações críticas tem sido levadas a cabo pelo candidato.

Não se devem recolher provas que não tenham utilidade alguma para evidenciar a Competência, para isso tem que revisar as provas e comprovar sua pertinência respeito a uma realização ou a varias, se dela se desprendem conhecimentos ou capacidades, ou se é atual.

Uma das chaves do processo de Validação de Competências é decidir quando um candidato tem o aporte de evidencia suficiente como para atribui-lhe a Competência. Os assessores devem identificar esta evidencia suficiente.

A fase de assessoramento, alem de ter um valor intrínseco em ordem à motivar e ajudar aos candidatos a fim de explicitar seus Competências, tem sentido por quanto recolhe evidencias das possessão das mesmas por parte do candidato. Embora a decisão última acerca da possessão das Competências pelo candidato no corresponda esta fase nem aos assessores, pode se dizer que é parte da Avaliação global por quanto o informe do assessor pode ter seu grande valor como ajuda e base importante para o juízo definitivo que emitam os jurados e as equipes avaliadoras.

1.3. O papel e a experiência das equipes avaliadoras

Nos Sistemas de Validação de Competências que outorgam grande importância à fase de assessoramento, tal como se tem visto acima, deixam a decisão final sobre a Competência do candidato nas mãos de um jurado em alguns casos de equipe ou comissão avaliadora que é a encarregada de desenvolver a fase de contraste de Competências quando seja necessário.

No caso de que o juízo da evidencia recaia num jurado, tal como vimos no caso do País B (capítulo 2 da Unidade Didática precedente), não deve se dar, normalmente, a celebração de provas de Competência. Os jurados normalmente atuam em escassas oca-

siões ao ano e normalmente estão compostos, em sua maioria, por expertos dos diferentes setores e alguns professores especialistas; como se apontou anteriormente, estes jurados se encarregam de valorar o dossiê elaborado pelos candidatos e deve verificar as Competências do candidato através de algumas perguntas chave. Como a composição e atuações destes jurados no tem maior complexidade, neste ponto se vai desenvolver com mais amplitude o funcionamento das equipes avaliadoras que estão presentes em outros sistemas.

As equipes ou comissões avaliadoras são os responsáveis de levar a cabo a fase das provas de Competência e emitir o último juízo sobre as Competências dos candidatos, o que denominamos como juízo de evidencias.

As equipes avaliadoras, num primeiro momento, devem analisar os informes realizados pelos assessores. Posteriormente, planejam as provas de Competência, quando se estime necessária sua realização, tendo em conta os relatorios dos assessores e as prescrições de evidencia da Qualificação concernida e as Guias de Evidencia correspondentes. Fixaram-se as datas para levar a cabo as provas, uma vez realizadas, se avaliam, se cumprimentam as atas de resultados, se comunicam os resultados aos candidatos e em caso de necessidade se elaboram e enviam os planos de formação para aqueles candidatos que não tenham obtido o reconhecimento de toda a Qualificação Profissional completa.

Se a pergunta chave no processo de Avaliação de um candidato é: ¿quanta evidencia é suficiente para avaliar a um candidato daquilo que se necessita avaliar para que o risco de erro seja aceitável? Encontramos-nos ante um estado de incerteza. Um maior número e tipo de evidencias teria que diminuir o risco de se equivocar, mas seria muito custoso.

Uma vez chegado o momento da realização das provas, os avaliadores, no talher ou aula onde se vão realizar, explicam ao candidato o desenvolvimento previsto da prova assim como o que se espera que evidencie e o jeito em que deve fazê-lo. Deste modo, comprovam que o candidato conhece os métodos e instrumentos da Avaliação pessoal e facilita a comunicação gerando um clima de confiança entre o aspirante e a equipe avaliador, para isso é necessário utilizar sempre uma linguagem simples e facilmente entendível pelo candidato.

Para as provas de desempenho os avaliadores deve ter a sua disposição uma lista de comprovação ou check list na que se deve indicar que operações têm que observar, sua ponderação, a qualificação dos aspectos mais significativos a observar no desenvolvimento, o tempo estimado, a coleta e eleição de material, o resultado obtido, o processo seguido, etc., assim como os critérios de qualificação, pontuação mínima global e em cada operação, se a tivera, a condição de crítica.

As provas de Competência se desenham tendo em conta que:

- A metodologia tem de ser flexível e se adequar aos candidatos.
- Tem que reproduzir o mais fielmente possível as condições do posto de trabalho, tempo, produtividade, qualidade do produto, processo a seguir, etc.
- Ha de refletir as características exigíveis ao produto, especificações técnicas que ha de cumprir tomando como referencia os critérios de realização da Qualificação correspondente.
- Os modelos de coletas de dados indicarão como se vão a recolher as evidencias, especificadas nos critérios de realização, o método mediante o qual se realizará, visual, registro escrito, etc. Sempre que se seja possível se levará a cabo mediante modelos estandardizados elaborados pela equipe avaliado.

Para isso é importante:

- Agrupar os elementos de Competência e os critérios de desempenho que sejam similares ou que posam se dar cobertura mutuamente.
- Analisar os distintos métodos de Avaliação disponíveis e que sejam acessíveis, para se concentrar naqueles que tenham um potencial mais grande para poder inferir a Competência do candidato.
- Escolher aqueles que sejam realizáveis por questão de tempos, recursos necessários, viabilidade econômica, etc. E não aprofundar em determinadas realizações porque são as que os avaliadores conhecem melhor.
- Elaborar o cronograma para a realização da prova.
- Definir claramente o que se vá avaliar como, quem, quando...
- Se adaptar às características pessoais do candidato para obter o maior número de evidencias e da melhor qualidade possível.

Para as provas de conhecimento o uso de perguntas orais e escritas é o principal método para estabelecer se o candidato conhece e compreende os diferentes contextos nos que pode desenvolver sua Competência e resolver as contingencias que podem aparecer. As perguntas que se fazem a um candidato para medir os conhecimentos têm sido elaboradas previamente pela Equipe Avaliadora seguindo as indicações que aparecem na Guia de Evidencias. O avaliador realizará perguntas em função do que quer conseguir e sabra o que respostas são aceitáveis.

Não é recomendável plantar perguntas escritas, de não ser imprescindíveis e só para Qualificações de nível superior; as provas escritas provocam habitualmente a rejeição nos candidatos de Qualificações de nível meio o baixo. Realizar perguntas entanto o candidato executa as provas de realizações é uma forma de adaptar os métodos de Avaliação, especialmente quando o candidato não tem a habilidade suficiente na hora de responder por escrito, e de fugir dos esquemas clássicos dos exames que se levam a cabo ao final dos processos formativos.

A linguagem empregada nas perguntas deve ser facilmente entendível pelo candidato, os expertos tecnológicos que formam parte das equipes podem, na maioria de casos, ser as pessoas mais adequadas para realiza-las.

Por outro lado, os avaliadores devem distinguir os resultados, atividades a realizar com Competência e dos recursos que tem o candidato para construí-las, também, os recursos incorporados pelo aspirante (conhecimentos, habilidades) e os do entorno laboral. É importante observar, assim mesmo, como prepara o candidato a prova, como a leva a cabo e como atua em situações críticas.

Quando no Sistema de Validação atuam como avaliadores professores especialistas deve criar-lhes certa incredulidade porque se deve sentir mais seguros com os exames dos processos formativos que com a coleta de evidencias que se realiza no processo de Validação. Frente à urgência da comprovação através de um exame, contrasta a prolongação da Avaliação através de uma recopilación sucessiva de evidencias procedentes de distintas fontes faz aos avaliadores se sentir mais inseguros na hora de emitir um juízo.

Considera-se que os Sistemas de Validação de Competências se têm dotado de mecanismos de Avaliação que permitem em grande medida compensar estas incertezas. Assim, no modelo que apresentamos a modo de exemplificação a valoração se realiza em duas fases, assessoramento e probas, por diferentes pessoas. Pelo tanto, na terceira fase se produz, de alguma maneira, uma supervisão da primeira.

Por outro lado, a comunicação, ou debate e consenso sobre os critérios adotados e a utilização de uma documentação comum, Guia de Evidencias, contribui a incrementar a confiança sobre a Avaliação realizada.

1.4. O papel e a experiência dos presidentes de comissões e chefes de equipes avaliadores

Quando num Sistema de Validação de Competências se estabelece uma fase de contraste ou provas de Competência e para isso a constituição e funcionamento de comissões das equipes avaliadoras, tal como se tem comentado acima, uma figura chave é a do presidente ou chefe de equipe. Vejamos as funções deste perfil tão importante para a eficaz operacionalidade das equipes.

Nos Sistemas que contemplam uma fase de assessoramento anterior à de provas, a fase de contraste normalmente se inicia com a recepção de toda a documentação gerada na fase previa; estes documentos podem ser, os credenciamentos de Competência apresentadas pelos candidatos, o dossiê, o balanço de Competência fruto do exercício de autoavaliação, o informativo do assessor, etc. Os chefes das equipes avaliadoras deve ser as pessoas que supervisionam esta documentação e verificam que o processo de assessoramento, assim como a coleta de evidencias de Competência se ajusta ao procedimento.

Uma vez analisada a documentação correspondente ao aspirante, os chefes de equipe validam as propostas dos assessores ou plantam a necessidade de coleta de mais evidências. Em ambos os casos deve comunicar ao candidato as conclusões desta análise sinalando as Unidades de Competência que tem lhe sido reconhecidas e relação de Unidades de Competência para as que não têm aportado suficientes evidências e pelo tanto requerem de evidências complementarias, decidindo se o candidato, neste caso, vai realizar provas de simulação o vai ser submetido a observação no posto de trabalho, para o que fixa onde, quando e que avaliadores se vão fazer cargo das mesmas. Para conseguir estas novas evidências a equipe avaliador elabora e envia um plano de Avaliação individualizado a cada candidato, tal como se tem sinalado mais acima.

Outras das funções habituais dos presidentes de comissão avaliadora ou chefes de equipes avaliadores deve ser as seguintes:

- Propor a composição da equipe avaliador ao organismo encarregado de dirigir o processo de Validação de Competências para que se proceda a sua nomeação.
- Supervisar e colaborar na elaboração, com o resto da equipe avaliador, das provas de simulação e não desenho das listas de comprovação a partir das Guias de Evidência.
- Dirigir e supervisar todo o processo de contraste o provas de Competência.
- Ratificar os registros gerados na fase de contraste. Realizar a coleta e registro das atuações do candidato nas distintas sessões de provas de Competência.
- Cumprimentar as atas para sua publicação. Resolver as reclamações apresentadas pelos candidatos.
- Desenhar o plano de formação que entrega os candidatos quando o reconhecimento obtido não inclua a totalidade da Qualificação Profissional, Título ou Diploma.
- Remitir a documentação às instancias correspondentes, geralmente ao organismo diretor do processo de Validação de Competências.

Os chefes de equipes avaliadores jogam o papel de coordenadores e garantes do processo nas áreas de Competência respectivas e deve valorar positivamente sua posição dinamizadora desde a que contribuem a solucionar os problemas tanto de assessores como de avaliadores. Em muitos casos, se dedicam mais a dinamizar as relações, a facilitar o consenso e a assunção dos critérios e estratégias de Avaliação que ao conteúdo da tarefa.

Pelo que respeita às relações dos chefes de equipe com assessores e avaliadores é necessária uma institucionalização de reuniões e comunicações para que se diminuam as incertezas que deve ter os fornecedores do serviço, sobretudo nos inícios do funcionamento da Validação.

1.5. Critérios para a seleção de informadores, assessores, avaliadores e chefes de equipe avaliador

Os critérios para a seleção dos fornecedores do serviço de Validação de Competências normalmente se fundamentam numa série de requisitos como podem ser o perfil profissional das pessoas que vão atuar em cada fase, a posseção de uma série de Competências técnicas, o tempo de experiência laboral no âmbito profissional correspondente e uma série de características de tipo atitude.

Os critérios que se exigem ao pessoal que vai desempenhar os papéis de informação, assessor, avaliador, chefe de equipe, coordenador ou outros, deve se estabelecer no documento referente do Sistema de Validação de Competências, no que temos denominado Modelo e Princípios Gerais do Sistema, e também normalmente figura ao menos os de caráter técnico nos textos legais que ordenam o funcionamento do processo.

Entre as características de atitudes que habitualmente se requerem de todos os fornecedores, sobre todo de informadores, assessores e chefes de equipes avaliadores, estão as da pro atividade, a capacidade de trabalhar em equipe, o caráter afável, a prudência e o atuar com a confidencialidade requerida.

Os requisitos de caráter Competencial e profissional que se demandam das pessoas deve diferir de uns sistemas a outros. **Em todos os casos**, não obstante, para autorizar o acreditar a uma pessoa como fornecedor do Sistema de Validação se lhe exige o ter realizado com aproveitamento a **formação específica** que normalmente da o organismo encarregado de liderar e revisar o desenvolvimento do processo de Validação.

Para o caso dos **informadores** se deve mergulhar nos serviços de informação ou orientação profissional existentes no país; se tem falado dos lugares susceptíveis de poder atuar como centros de informação; as pessoas que atuam como informadoras não requerem umas características profissionais muito definidas, pode ser pessoal administrativo, pessoas com perfil de psicologia, trabalho social ou outros.

A responsabilidade de levar a cabo a fase de **assessoramento** requer diferentes perfis profissionais nos modelos de Validação ou outros; em alguns se tem optado por usar perfis Associados à Carrera universitária de psicologia e, não embora, em outros, dão esta tarefa a especialistas, normalmente professorado, dos diferentes campos profissionais. Os sistemas que tem optado pela primeira alternativa avaliam o papel de motivador e dinamizador que pode desempenhar o perfil do psicólogo, os que têm destinados esse papel a especialistas argumentam que o perfil técnico é más eficaz para a coleta de evidencias de Competência, porque conhece o sector profissional e as realizações e elementos de Competência que se manejam. Neste último caso, quando os especialistas, na maioria dos casos são professores, se lhes exige uma experiência laboral em docência ou trabalhando em profissão associada ao perfil, mínima entre três e cinco anos, depende dos sistemas.

Para a constituição de **comissões ou equipes avaliadores**, compostos, normalmente por entre três e cinco pessoas, se conta habitualmente com expertos tecnológicos e professorado dos campos o sectores profissionais correspondentes. Deve existir amiúdo problemas para recrutar expertos tecnológicos quando as equipes têm que atuar com certa frequência; em alguns sistemas de Validação, para burlar esse problema, se tem contado com pessoas recém retiradas ou aposentadas de seus empregos. É importante sinalar que a participação destas pessoas é chave porque reconhecem, provavelmente melhor que o professorado, as realizações, o desempenho, as tarefas que se realizam em cada setor profissional e todo o concernente à profissionalismo. Neste caso, também, às pessoas que vão integrar as equipes ou comissões se lhe pede acreditar uma experiência profissional como trabalhador o docente entre seis e dez anos.

Pelo que respeita aos chefes de equipe, os requisitos exigidos deve ser os mesmos que se pedem aos componentes das equipes avaliadoras, salvo que deve ser pessoas pertencentes à administração e se valora especialmente suas características pessoais e atitudes já que sua labor de coordenação dos procedimentos e operações administrativas são suas labores principais.

1.6. O plano de formação de informadores, assessores e avaliadores

A implantação do Sistema de Validação de Competências e do serviço e processo de avaliação e Certificação que leva acoplado consigo entranha uma novidade que rompe, geralmente, esquemas estabelecidos acerca da Avaliação e o credenciamento de títulos, diplomas, certificados o Qualificações Profissionais. Tradicionalmente, a aquisição pelas pessoas de um credenciamento oficial de Competência profissional tem vido precedida de um processo formativo e a Avaliação se tem produzido no marco deste mesmo processo. Evidentemente, acreditar a uma pessoa um certificado, título ou diploma sem que essa pessoa tenha passado pelos processos formativos convencionais entranha uma grande novidade; por todo isso, precisamente, é, de todo ponto de vista, necessário um exigente plano de formação para os fornecedores do serviço, fundamentalmente, assessores e avaliadores; a estes efeitos, é primordial romper esquemas tradicionais e abrir as mentes das pessoas à compreensão dos elementos que compõem um Sistema Nacional de Qualificações, sua interrelação, e neste marco, ao manejo de todos os conceitos, procedimentos e ferramentas próprias do Sistema de Validação de Competências.

Se bem a formação dada aos informadores não entranha excessiva complexidade por quanto o objeto de seu aporte ao serviço de reconhecimento normalmente se centra nos procedimentos administrativos e na explicação do processo, condições de acesso, convocatórias e outros detalhes desta natureza, a formação de assessores e avaliadores cobra uma especial importância.

Em síntese, os assessores e avaliadores deveram adquirir uma série de capacidades relativas a conhecimentos e destrezas, Competências em definitiva, que lhes permita o adequado manejo de conceitos e procedimentos para a realização de suas tarefas nos parâmetros de qualidade estabelecidos para o processo de Validação, é dizer, coajudando ao cumprimento de objetivos e requisitos do Sistema de Validação. Para isso será necessário que assessores e avaliadores adquiram uma visão holística do Sistema Nacional de Qualificações e do Sistema de Validação de Competências, do modelo de reconhecimento, dos elementos que compõem o processo, dos conceitos, procedimentos e ferramentas que se utilizam em cada uma das fases, etc, etc. Em definitiva, a formação a assessores e avaliadores deve ter como base ou referente muitos dos aspectos que se estão trabalhando ao longo deste curso.

Vejamos, a modo de coherência, os conteúdos que poderia ter um plano formativo inicial para assessores e avaliadores. A exemplificação que se apresenta contém muitos aspectos de um programa formativo para assessores e avaliadores de um Sistema de Validação de Competências que está operativo com aceitável sucesso.

Curso para assessores e avaliadores do sistema de avaliação, reconhecimento e certificação da competência

PRIMERA PARTE. CONCEITOS GERAIS (Comum para assessores e avaliadores)

Módulo 1: o sistema de validação de competências. Princípios gerais

- Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência. Situação atual.
- Sistema Nacional de Qualificações Profissionais.
- A Avaliação baseada em Competências.
- A estrutura operativa para o Reconhecimento e Avaliação da Competência.
- Objetivos de um Sistema de Validação de Competências.
- Características do processo de Avaliação.
- Natureza da Avaliação.
- Fases do processo de Validação de Competências.
- Sistema de qualidade para a gestão do processo de Validação de Competências.

Módulo 2: guia de procedimento do sistema de validação de competências

- Fase de informação.
- Fase de assessoramento-acompanhamento.
- Fase de provas de Competência.
- Requisitos dos assessores, funções e operativa.
- Requisitos dos avaliadores, funções e operativa.
- Requisitos de qualidade do processo de Validação de Competências. Verificações internas e externas (auditorias).

Módulo 3: rasgos essenciais das qualificações profissionais

- Rasgos essenciais das Qualificações Profissionais.
- Estrutura das Qualificações.
- As Realizações Profissionais e os Critérios de Realização das Unidades de Competência. Exemplos de Realizações Profissionais e os Critérios de Realização
- As Capacidades ou Resultados de Aprendizagem dos Módulos Formativos e os Critérios de Avaliação. Exemplos de Capacidades o Resultados de Aprendizagem e de Critérios de Avaliação.

Módulo 4: o perfil profissional das qualificações profissionais

- Conceito de Competência.
- Os padrões de Competência.
- Estrutura dos padrões.
- A Unidade de Competência.
- Requisitos das realizações profissionais, (elementos de Competência) dos critérios de realização e do domínio profissional (especificação do campo ocupacional) e das Unidades de Competência.
- Exemplos de padrões de Competência. Defeitos mais frequentes na formulação de padrão.
- Critérios e procedimentos para a elaboração da especificação de Competência ocupacional associada às realizações profissionais. Exemplos.

SEGUNDA PARTE. FORMAÇÃO DE ASSESSORES

Módulo 5: guia de procedimento para a fase de assessoramento-acompanhamento

- O papel do assessor.
- A reunião grupal.
- O Dossiê Profissional.
- O Teste de Autoavaliação.
- A Carpeta de realizações Profissionais.
- As entrevistas pessoais. Critérios para as entrevistas e técnicas. Coleta de evidências indiretas.
- O Balanço de Competências.
- O Plano de Formação I.

Módulo 6: aspectos praticos do assessoramento. A metodologia da entrevista

- Preparação da fase de Assessoramento.
- Os materiais.
- A operativa.
- Os informes.

SEGUNDA PARTE. FORMAÇÃO DE AVALIADORES

Módulo 7: avaliação da competência

- Conceito de Avaliação da Competência.
- Diferencias entre um processo de Avaliação da Competência e um processo de Avaliação tradicional.
- As fases do processo de Avaliação da Competência. Descrição geral de cada fase.

Módulo 8: a planejamento da avaliação

- O plano de geração, coleta e apresentação da evidencia de Competência.
- O plano de formação dos candidatos.

Módulo 9: o recolhimento de evidencia de competência. As fontes e técnicas de obtenção de evidencia de competência

- A obtenção e emprego da evidencia de Competência: conceito e terminologia.
- Fontes e técnicas de obtenção da evidencia de Competência.
- O uso da evidencia de Competência.
- A eleição do método adequado de Avaliação: critérios para a eleição da técnica de obtenção da evidencia. Valoração dos tipos de evidencia em função do uso. Vantagens e inconvenientes das diversas técnicas de obtenção de evidencia de Competência.

Módulo 10: a obtenção da evidencia suficiente: o desenho de situações de avaliação

- Requisitos gerais da evidencia de Competência.
- Conceito de evidencia suficiente.
- Requisitos da evidencia suficiente.
- A diferencia entre as prescrições de evidencia e a evidencia suficiente.
- O processo para obter a evidencia suficiente: o desenho de situações de Avaliação.

Módulo 11: o juízo da evidencia de competência

- O processo de obtenção da decisão sobre a Avaliação.
- Os erros típicos da Avaliação.

Módulo 12: aplicação de critérios e procedimentos

- Supostos práticos.
- Determinação de situações e provas de Avaliação.

- A partir de uma Qualificação Profissional e das guias de evidencia correspondentes, identificação das provas de Avaliação.
- A partir de uma guia de evidencia correspondente a uma Qualificação Profissional, a) desenho de uma situação de Avaliação que optimize a evidencia de Competência e b) determinação dos contextos adequados de Avaliação (obtenção da evidencia suficiente, mínima e ótima).
- Elaboração de um plano de Avaliação.

Módulo 13: teste de autoavaliação e guia de evidencias

- O conceito e uso do teste de autoavaliação.
- O conceito e uso da guia de evidencia.
- Metodologia para a elaboração de teste de autoavaliação.
- A reformulação dos critérios de realização.
- Metodologia para a elaboração de guias de evidencia.
- Um caso prático de elaboração de guias de evidencia.

TERCEIRA PARTE. FORMAÇÃO A CHEFES DE EQUIPES AVALIADORAS

Módulo 14: guia de procedimento para a fase de provas

- O papel do chefe da equipe avaliadora.
- Documentação para a elaboração das guias de evidencia.
- Elaboração das provas de Competência
- Formação das equipes avaliadoras.
- Plano de Formação II

c) Atitudes

- Interessar se por delimitar com precisão as funções dos fornecedores do serviço de Validação de Competências
- Valorar a importância que têm os informadores, assessores e avaliadores para o correto desenvolvimento do processo de Validação e para a realização dos objetivos do Sistema de Validação.
- Interessar se por definir as condições e requisitos que deveriam cumprir cada um dos fornecedores do serviço de Validação associando-lhos ao entorno do aluno.
- Interessar se pelas capacidades que deveriam adquirir os fornecedores do serviço e valorar a importância dos planos para a formação destes.
- Mostrar uma atitude reflexiva e de análise para adaptar ao entorno socioeconômico de cada um dos alunos, de forma coerente, os elementos organizativos e funcionais que se tem trabalhado na Unidade Didática.

2.3.3. Critérios de Avaliação

- Tem enumerado e descrito as funções e tarefas que devem levar a cabo os informadores, assessores, avaliadores, e chefes das equipas avaliadoras na fase correspondente em base aos apresentados nesta Unidade Didática e às necessidades próprias do entorno do aluno.
- Tem identificado e classificado critérios para a seleção de informadores, assessores, avaliadores e chefes de equipe justificando a exigência de cada um dos critérios.
- Tem realizado uma avaliação pessoal das funções atribuídas aos fornecedores do serviço contextualizado ao entorno da cada aluno.
- Tem definido um plano de formação de informadores a partir de um suposto de serviço de informação no país correspondente.
- Se tem definido um plano de formação para assessores tomando como base um serviço de assessoramento no país correspondente ao aluno.
- Partindo da exemplificação de um plano de formação para assessores e avaliadores apresentado se tem realizado uma ponderação ou valoração crítica do programa.
- Se tem especificado as funções de um chefe de equipe avaliador no contexto do país correspondente ao aluno depois de realizar uma avaliação acerca da presença desta figura no processo de Validação a partir da visualização que o aluno realiza sobre as condições para a emissão do juízo de evidências.

2.3.4. Atividades de ensino e aprendizagem

1. A partir das fases do processo de Validação que tem estabelecido para seu país ou região (atividade realizada na Unidade Didática anterior) identifica as funções que atribuirias a cada uma das figuras que consideras deve atuar como fornecedor do serviço em cada fase.
2. À vista das funções que temos atribuído a cada um dos fornecedores, define quais seriam as condições ou requisitos que teríamos que exigir a cada um deles para poder ser autorizados a atuar como fornecedores do serviço.
3. Contextualizado à situação de seu país ou região em relação ao Sistema de Qualificações e Formação Profissional realiza em não mais de três páginas um programa de formação de informadores, assessores e avaliadores para operar em um eventual Sistema de Validação de Competências.

Avaliação global do Módulo 2

Com uma extensão máxima de cinco páginas, expresse o enfoque que você adotaria em seu país para a implementação de um Sistema de Validação de Competências tratando de responder a esse script:

- Breve exposição de motivos para a implantação de um Sistema de Validação de Competências.

- Fases do processo de Avaliação e Reconhecimento das Competências e cita das atividades más relevantes a levar a cabo em cada uma delas.
- Como estruturaria você entre o organismo que dirigiria e liderara o processo de Validação de Competências. *(Tomar como referencia a atividade 1 da .Unidade Didática 2 deste Módulo)*
- Quais seriam para você os fornecedores precisos para operar no serviço de Validação e breve enumeração de suas funções más importantes.
- Problemas que estima você que se encontrariam em seu país para a implantação de um Sistema de Validação de Competências.

Módulo 3. O referente de avaliação, o exercício de auto avaliação, as guias e as fontes de evidencia

(Associado à Unidade de Competência 2: *Elaborar Guias de Evidencia e Exercícios de Auto avaliação a partir das Qualificações e Perfil Profissional.*)

Objetivo do Módulo

Identificar os aspectos que caracterizam a metodologia de elaboração das Guias de Evidencia e os Exercícios de Auto avaliação a partir dos padrões de Competência das Qualificações Profissionais e aplicar os conceitos e razoamentos, fatos/conceitos e atitudes necessárias para definir as especificações dos elementos críticos do referente da avaliação a fim de, utilizando as diversas fontes de evidencia de competência, organizar de forma coerente e ágil o processo de Validação de Competências adquiridas pela experiência laboral e outros aprendizagens prévios.

Unidades Didáticas do Módulo 2

- Unidade Didática 3.1. O referente da avaliação: padrões de competência das Qualificações ou Perfis Profissionais. Os Guias de Evidencia e os Exercícios de Auto avaliação.
- Unidade Didática 3.2. As fontes de evidencia e seu uso no processo de avaliação.

Unidade didática 3.1. O referente de avaliação: padrões de competência das qualificações e perfis profissionais. Os guias de evidencia e os exercícios de auto avaliação

3.1.1. Objetivo da Unidade

Identificar e descrever os elementos que possam conformar os Guias de Evidencias e os Exercícios de Auto avaliação como referente pratico para avaliação de competências para sua elaboração a partir dos padrões de competência das Unidades de Competência das Qualificações Profissionais.

3.1.2. Conteúdos formativos da Unidade

a) Procedimentos

- Precisar e descrever os diferentes elementos que conformam as Unidades de Competência das Qualificações Profissionais e que constituem o referente da avaliação para a Validação de Competências.
- Diferenciar os conceitos de Realização Profissional, Critério de Realização e Contexto Profissional descrevendo seu significado, valor e utilidade no processo de Validação de Competências.

- Descrever a natureza e utilidade das Guias de Evidencia e os Exercícios de Auto avaliação num processo de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência sinalando os objetivos que perseguem e benefícios que possam aportar ao processo avaliativo.
- Identificar a estrutura das Guias de Evidencia e os Exercícios de Auto avaliação, os princípios e o método que designa a elaboração e o desempenho destas ferramentas selecionam os elementos críticos do referente de acordo aos materiais e instruções apresentadas.
- Identificar e estabelecer os critérios de realização críticos e atividades profissionais principais e secundarias para a elaboração de um Exercício de Auto avaliação correspondente a uma Unidade de Competência determinada seguindo a metodologia exposta.
- Identificar e descrever as fases consecutivas para a elaboração de uma Guia de Evidencia correspondente a uma Unidade de Competência determinada seguindo a metodologia exposta.

b) Conceitos e fatos

- A Qualificação Profissional, a Unidade de Competência e os padrões de competência.
- O Exercício de Auto avaliação: conceito e pautas de elaboração.
- As Guias de Evidencia: conceito e pautas metodológicas para sua elaboração.

Desenvolvimento de conceitos e fatos

1. A Qualificação Profissional, a Unidade de Competência e os padrões de competência.

Como se tem sinalado em varias ocasiões ao longo deste curso, o referente da Validação de Competências adquiridas pela experiência laboral e outros aprendizagens são os **padrões de competência** que se recolhem nas Qualificações Profissionais.

Será oportuno recordar que é uma Qualificação Profissional e quais são os elementos que a integram, é dizer, os padrões de competência e sua forma de apresenta-los.

Alguns países as Qualificações Profissionais apresentam exclusivamente o âmbito da competência, aqueles elementos de competência que devem mobilizar as pessoas nas atividades produtivas, elementos que se expressam por meio dos padrões. Não embora, em outros, além das competências requeridas para o perfil profissional que define a Qualificação, se apresenta o âmbito da formação. O âmbito da formação se apresenta normalmente em Módulos Formativos associados às Unidades de Competência. Agora bem, como o currículo formativo não é o referente sobre o que se baseia os Sistemas de Validação de Competências, se obviará neste curso expor a estrutura que este normalmente apresenta e nos centraremos nos padrões de competência.

Falávamos que uma **Qualificação Profissional** é a *especificação oficial de competência profissional que define um perfil profissional para um campo ocupacional ou ocupação*. Assim mesmo, temos que sinalar que a Qualificação Profissional é o referente da avaliação num processo de Validação de Competências e traz este processo se certificará o acreditará, bem como Qualificação Profissional ou através de algum diploma, certificado ou título que a integre. A forma em que se acredite dependerá como cada país tenha organizado o Sistema de Qualificações Profissionais e a tipologia de acreditasses da competência.

A estrutura da Qualificação Profissional abarca o âmbito da competência que se expressa através das Unidades de Competência, e alguns países, o âmbito da formação, apresentado por meio de Módulos Formativos associados a cada uma das Unidades de Competência e outros de caráter transversal.

Como se tem dito, a Qualificação Profissional apresenta aquelas competências requeridas no emprego e isso se realiza nas Unidades de Competência através dos padrões de competência.

A **Unidade de Competência** é um conjunto de competências ou realizações, com significado e valor no emprego. É a primeira subdivisão da competência requerida para obter uma Qualificação Profissional e que pode ser reconhecida e certificada como um crédito para a certificação de uma Qualificação. Nos Sistemas de Validação de Competências normalmente é a unidade mínima de acreditação ou certificação

Esse conjunto de competências se expressa através dos **padrões de competência**. Vejamos que se entende por padrões de competência e como se apresentam.

Definição de padrões de Competência

Padrões de Competência é um enunciado de competência que expressa, em forma dos resultados requeridos, as ações ou comportamentos esperados nas situações de trabalho de um campo ocupacional.

Antonio Rueda Serón. Curso sobre Aplicação do análise funcional para estabelecer perfis profissionais baseados em competência.

Os padrões de competência têm três componentes: as **Realizações Profissionais, os Critérios de Realização e o Contexto Profissional (Especificação do Campo Ocupacional)**. Estes são, os elementos chave da Unidade de Competência.

Vejamos qual é o significado e natureza destes elementos e alguns exemplos de cada um deles.

A Realização Profissional é o elemento da competência que estabelece o comportamento esperado da pessoa em forma de consequências ou resultados das atividades que realiza. Uma Unidade de Competência normalmente compreende, em geral de 3 a 6 Realizações Profissionais. As Realizações Profissionais se expressam com **um verbo em infinitivo mais um objeto, mais uma finalidade, mais umas condições de desempenho.**

Exemplos de Realização Profissional:

- Realização Profissional A: Preparar as equipes para proceder às operações de exploração e projeção, cumprindo as normas de Prevenção de Riscos laborais e Meio Ambiente.
- Realização Profissional B: Propor objetivos e planes para o departamento ou área de animação turística que sejam viáveis e se integrem no planejamento geral do estabelecimento turístico.

Os Critérios de Realização *expressam o nível aceitável da realização profissional para satisfazer os objetivos das organizações produtivas e constitui uma guia para a avaliação da competência profissional.* Os Critérios de Realização se expressam com o **objeto mais verbo em presente, mais condições do resultado.**

Exemplos de Critérios de Realização tomados das duas Realizações anteriores:

Realização Profissional A: **Preparar as equipes para proceder às operações de exploração e projeção, cumprindo as normas de Prevenção de Riscos laborais e Meio Ambiente.**

- CR 1.1 As tochas e mangueiras estão limpos e em bom estado, se ajustam adequadamente e se regula a pressão de saída dos gases das garrafas, ou dos sistemas de alimentação, em função das características dos materiais a soldar o projetar.
- CR 1.2 O gás se subministra conectando as mangueiras às garrafas ou aos sistemas de alimentação específicos para o tipo de soldadura ou projeção que vai realizar.
- CR 1.3 As equipes e instalações se supervisam controlando os parâmetros de funcionamento estabelecidos.

Realização Profissional B: **Propor objetivos e planos para o departamento ou área de animação turística que sejam viáveis e se integram no planejamento geral do estabelecimento turístico.**

- CR 1.1 A informação acerca dos planos gerais da empresa e dos específicos que afetam a área de animação turística se coleta de maneira direta.
- CR 1.2 Os objetivos de caráter particular para o departamento de sua responsabilidade se definem e se propõe a seus superiores seguindo os protocolos estabelecidos na empresa.

- CR 1.3 As opções de atuação se identificam e avaliam, e se selecionam as mais adequadas aos objetivos fixados, tendo em conta disponibilidade de recursos e as características da empresa.
- CR 1.4 Os planos e ações para conseguir os objetivos fixados dentro de sua área de responsabilidade se formulam e quantificam de acordo aos planos estratégicos da empresa.

O Contexto Profissional ou Especificação do Campo Ocupacional, assim denominado em alguns Sistemas de Qualificações, *consiste numa apresentação sucinta dos elementos que se relacionam com o desempenho e o marco no que se desenvolve a execução das Realizações Profissionais nas situações reais de trabalho*. O Contexto Profissional apresenta fundamentalmente os:

- **Meios de produção:** equipes, máquinas, instalações, materiais ou materiais que se empregam.
- **Produtos e resultados:** serviço de..., bens,...
- **Informação utilizada ou gerada:** manuais, protocolos, planos, tabelas, diagramas, fichas técnicas, normativas,

Exemplo de Contexto Profissional numa Unidade de Competência de uma Qualificação do sector industrial:

Meios de produção

- Equipes de soldar e projeção térmica por oxigas. Soldadura. Gatos e ferramentas de armado. Ferramentas de soldador: Cepilhos, piquetas, esmeriladoras, etc. Equipes de proteção pessoal. Aparatos de elevação e transporte. Fornos. Equipe de inspeção visual: lanternas, espelhos, galgas de contorno, canetas térmicas, etc.

Produtos e resultados

- Peças e conjuntos unidos por soldadura oxigas. Peças e conjuntos tratados superficialmente mediante projeção térmica por oxigas.

Informação utilizada e gerada

- Planos de fabricação. Normas de soldadura e projeção térmica. Normas de prevenção de Riscos laborais e Meio Ambiente. Catálogos de material e consumíveis. Instruções de manutenção das equipes. Especificações de procedimentos de soldar e de projeção térmica.

Exemplo de Contexto Profissional numa Unidade de Competência de uma Qualificação do setor serviços:

Meios de produção

- Equipes informáticos. Internet. Aparelhos telefax. Telefones. Redes telemáticas de distribuição e intercambio de informação e oferta turística. Manuais de planeamento. Manuais de arquivo, atualização e gestão da informação. Manuais de procedimento administrativo. Formulários de orçamento. Manuais de elaboração de documentos. Manuais de comunicação. Manuais de procedimentos de controle de qualidade.

Produtos e resultados

- Planeamento e organização eficiente da unidade de sua responsabilidade. Integração, direção e coordenação do pessoal dependente. Consecução de objetivos: prestação rentável do serviço, desenvolvimento estratégico de novos serviços, contribuição à criação e distribuição de serviços e produtos turísticos e ao desenvolvimento territorial, entre outros. Pessoal motivado e envolvido nos objetivos da empresa ou entidade e consciente de seu papel na transmissão da imagem de toda a cadeia turística de seu âmbito territorial. Organização, execução e controle na unidade de sua responsabilidade da política de qualidade da empresa ou entidade.
- Utilização de custos. Fidelização de clientes. Informes de gestão de recursos humanos e de resultados na atenção a consumidores e fornecedores de informação e oferta turística.

Informação utilizada e gerada

- Plano estratégico da empresa ou entidade e, no seu caso, de seu âmbito territorial de atuação. Informação impressa, em suportes magnéticos e em sites webs sobre seu âmbito territorial de atuação e sua área de influencia, produtos e serviços turísticos; preços e tarifas; requisitos exigível, normativas e direitos e vias de reclamação aplicáveis aos viajadores nacionais e internacionais; normativa de fornecedores e prestadores de serviços. Bases de dados e inventários turísticos. Informação econômica e administrativa da empresa ou entidade. orçamentos. Informes de gestão. Plano de qualidade da empresa ou entidade. Inventários de material e equipamento. Ficheiro de clientes, visitantes e fornecedores. Registro de pessoal. Disposições legais e convênios coletivos. Manual e normativa interna da empresa ou entidade. Registros de qualidade. vales e faturas.

Na **avaliação da formação** o referente são os conteúdos formativos (procedimentos, fatos, conceitos e atitudes) e os critérios de avaliação e o docente vai comprovar sim os alunos tem obtido os resultados esperados do processo de ensino-aprendizagem com as precisões definidas e com o grau de concreção aceitável para os diferentes conteúdos formativos.

Não embora na **avaliação da competência**, a que se leva a cabo num Sistema de Validação de Competência, o referente são os padrões de competência especificados para cada Qualificação Profissional, é dizer, as Realizações, os Critérios de Realização e o Contexto Profissional.

No processo de Validação de Competências a avaliação consiste na comprovação por parte dos avaliadores se as pessoas têm o comportamento esperado e os resultados das atividades que realiza responde ao especificado nas Realizações com o nível aceitável para satisfazer os objetivos das organizações produtivas. Essa ideia, esse objetivo preciso de que é avaliação de competências devemos ter profundamente gravado em nossa mente.

2. O Exercício de Auto avaliação: conceito e pautas de elaboração

Neste e o seguinte epígrafe se vão a apresentar duas ferramentas chave do Sistema de Validação de Competências, como são os Exercícios de Auto avaliação e as Guias de Evidencias; veremos sua natureza e algumas pautas metodológicas que nos permitam seu desenho e elaboração.

O uso dos Exercícios de Auto avaliação nos Sistemas de Validação de Competências não é universal. A pesar de ser uma útil ferramenta para a coleta de evidencias e estar bastante generalizado seu uso, faz alguns Sistemas que não utilizam deste instrumento. Não embora, temos que enfatizar sobre sua utilidade porque por eles, os assessores e avaliadores podem adquirir uma ideia geral e bastante precisa das competências do candidato em relação ao referente. O Exercício de Auto avaliação permite aos assessores ou avaliadores recavar um mapa global das competências dos candidatos com suas fortalezas competênciais e debilidades. Nos Sistemas de Validação de Competências nos que se aplica a valoração desta ferramenta é alta.

Definição de Exercício de Auto avaliação

Podemos definir o **Exercício de Auto avaliação** como *um questionário escrito, baseado nas Realizações Profissionais e Critérios de Realização das Unidades de Competência, ao qual o candidato deve responder de forma numérica e tem por objeto a coleta de evidencias de competência por parte do assessor ou avaliador.* O Exercício de Auto avaliação se cumprimenta por parte do candidato, geralmente, na fase de assessoramento, em algumas das entrevistas pessoais que se celebram entre ele e o assessor. É um instrumento que alem de se utilizar para a coleta de evidencias, pode ser o eixo principal da conversação profissional.

O Questionário ou Exercício de Auto avaliação supõe para o assessor ou avaliador, depende da fase na que se aplique segundo o procedimento estabelecido para o Sistema de Validação, um primeiro balanço bastante exaustivo das competências profissionais do candidato. Evidentemente, o cumprimento do Exercício de Auto avaliação, no é o

único instrumento para a coleta de evidências que utilizaram assessores e avaliadores, mas é uma ferramenta importante com alta valoração por parte de eles.

Geralmente se realiza na fase de assessoramento através de alguma aplicação informática desenhada ao efeito. O desenho e gestão deste suporte informático não tem grande complexidade e entre suas vantagens está a de proporcionar, ao final do exercício, um mapa que recolhe os pontos fortes e fracos respeito às competências que possui o candidato. Normalmente se cumprimenta este Exercício no marco de alguma das entrevistas que se levam a cabo entre o assessor e candidato. O Exercício de Auto avaliação, que é para o assessor ou avaliador um script perfeito para o desenvolvimento da conversação profissional, tem a grande vantagem de facilitar e reforçar a reflexão do candidato acerca de sua bagagem competencial.

A elaboração dos exercícios de Auto avaliação normalmente corre a cargo de equipes de expertos tecnológicos e docentes técnicos de diferentes setores produtivos e que atuam como avaliadores no processo de Validação de Competências.

A estrutura do Exercício de Auto avaliação procura conhecer se as **atividades profissionais** que desenvolvem os candidatos em seu entorno profissional respondem às competências expressadas nas Realizações Profissionais e Critérios de Realização que constituem o referente da avaliação. As atividades profissionais sobejassem nas Realizações e Critérios de Realização das Unidades de Competência.

A estes efeitos, para a compreensão do método de elaboração de Guias de Evidências e Exercícios de Auto avaliação, é importante que se centrem no conceito de **atividade profissional** porque é o elemento chave para a definição e elaboração destes instrumentos e se vai utilizar continuamente.

Definição de atividade profissional

Se entende por **atividades profissionais** ou *conjunto de atuações que realiza um trabalhador em seu posto de trabalho para conseguir os fins propostos no processo produtivo (de bens e serviços)*

Como se tem sinalado, o **objetivo primordial do Exercício de Auto avaliação** é que o candidato *reflexione e se posicione sobre o grado de domínio que possui em tais atividades profissionais*

As atividades profissionais se dividem nas **atividades profissionais principais** (APP) e **atividades profissionais secundárias** (APS)

Com carácter geral, às atividades profissionais inferidas a partir dos Critérios de Realização as denominamos Atividades Profissionais Secundárias e à agrupação ou conjunto

destas denominamos Atividade Profissional Principal que normalmente coincide com a Realização Profissional.

Para elaborar o Questionário de auto avaliação temos de transformar os Critérios de Realização nas atividades profissionais secundarias; posteriormente agrupamos estas atividades secundarias seguindo uma ordem lógica nas atividades profissionais principais.

Vejamos como se transformam as Realizações Profissionais e Critérios de Realização nas atividades profissionais principais e secundarias respectivamente

Para transformar um Critério de Realização numa atividade profissional secundaria **se tem que identificar os verbos conteúdos no Critério de Realização**, portanto, um Critério de Realização terá tantas atividades profissionais como verbos contem o Critério.

Uma vez obtidas as atividades profissionais secundarias, atividade profissional principal se obtém **agrupando as atividades secundarias por sua coerência e o resultado tem que ser parecido ao da descrição da Realização Profissional**. Posteriormente, te que se estudar esta atividade profissional principal e comprovar que todas as atividades necessárias estão descritas em forma de atividades secundarias, se não fosse assim as adicionaríamos e também temos de comprovar, que não distorceu a competência implícita na Unidade de Competência.

Vejamos como se transformam os Critérios de Realização nas atividades profissionais secundarias e como se reformula Realização Profissional para dar forma de atividade profissional principal.

Se identificam os verbos conteúdos no Critério de Realização e o objeto e resultado da ação. Geralmente num Critério de Realização se identificaram tantas atividades profissionais como verbos de ação tenham sido identificados. A partir de dito análise se transforma a descrição do resultado global na "sequencia" da ação ou ações necessárias para obtelo.

Exemplo:

Realizações Profissionais e Critérios de Realização:

RP 1: Obter a informação técnica para a fabricação, a partir do plano da peça e do plano de fabricação.

- CR 1. 1 O material que temos que empregar, os tratamentos térmicos e superficiais a submeter e as dimensões de partida para o mecanizado se identificam no plano de fabricação.

- CR 1.2 A forma e dimensões da peça a obter e as tolerâncias geométricas, superficiais etc., que delimitam a peça a mecanizar se identificam no plano de fabricação.
- CR 1.3 As superfícies e elementos de referencia para proceder ao mecanizado se identificam no plano de fabricação.

Ação ou atividade implicada nos critérios de realização analisados:

Facilitar informação ou **informar**

- **Obter** o tipo, as características e as dimensões de partida do material a empregar.
- **Obter** que tratamentos térmicos e superficiais devem se aplicar e suas características.
- **Obter** as formas geométricas e dimensões da peça.
- **Obter** as tolerâncias geométricas e superficiais da peça.
- **Obter** as superfícies e elementos de referencia da **peça a mecanizar**

Estas são, portanto, **atividades profissionais secundarias e atividade profissional principal** implicada na Realização Profissional analisada, que procede da análise de conjunto de todas as ações e objetos dos critérios de realização, se pode formular do seguinte modo:

Obter a informação requerida para estabelecer o plano de trabalho de mecanizado de peças a partir dos planos e especificações técnicas de fabricação.

Quando se redatam as atividades profissionais e o Exercício de Auto avaliação se tem que ter em conta os seguintes critérios:

- A redação tem que ser adequada ao nível da Qualificação Profissional, assim, para as Qualificações dos níveis 1 e 2 tem de se evitar redações longas ou complexas.
- Geralmente se elabora um Exercício de Auto avaliação por cada uma das Unidades de Competência da Qualificação Profissional.
- A terminologia que se use tem que ser a habitual no mundo laboral deste campo ou setor profissional.
- As atividades secundarias tem que ter peso específico eliminando aquelas que no sejam significativas com o objeto de evitar um número excessivo de perguntas que possam reduzir a credibilidade do Questionário por fadiga do candidato.

A fim de ilustrar o procedimento acima exposto de conversão das Realizações e Critérios de Realização nas atividades profissionais principais e secundarias, apresentamos um exemplo correspondente com uma Unidade de Competência de uma Qualificação Profissional de nível 2 chamada *“Transporte Sanitário”*.

Na **tabela 1** se apresentam as Realizações Profissionais e Critérios de Realização e Contexto Profissional da Unidade de Competência chamada *“Técnicas de apoio psicológico e social em situação de crise”*. Como se tem sinalado reiteradamente, este é o referente

da avaliação desta Unidade de Competência porque nela figuram os padrões de competência e a esta tabela nos remitiremos frequentemente ao longo da exposição dos Exercícios de Auto avaliação e das Guias de Evidencias.

Tabela 1. Realizações Profissionais e Critérios de Realização da Unidade de Competência: “Técnicas de apoio psicológico e social em situação de crise” Qualificação Profissional: Transporte Sanitário

Realizações Profissionais e Critérios de Realização

RP 1: Aplicar os primeiros auxílios psicológicos aos afetados diretos por uma emergência sanitária ou catástrofe.

- CR 1.1 As técnicas de contenção de estresse diante situações de pânico coletivo se aplicam.
- CR 1.2 O contato com o afetado se estabelece a demanda da vítima ou de algum próximo.
- CR 1.3 As necessidades psíquicas dos afetados se avaliam, se aplicam técnicas de suporte psicológico apropriadas para seu estado emocional.
- CR 1.4 O afetado que requer atenção médica ou psicológica especializada se deriva ao posto assistencial.
- CR 1.5 Se estabelece uma comunicação fluida com o afetado, desde a toma de contato ate sua transferência ao hospital.
- CR 1.6 Se responde, na medida do possível, a todas as questões plantadas pelo afetado.
- CR 1.7 Se dá confiança ao paciente em toda a atuação.
- CR 1.8 Se facilita a comunicação do paciente com seus familiares.

RP 2: Apoiar psicologicamente aos familiares dos pacientes em situação de compromisso vital e afetado por uma catástrofe.

- CR 2.1 Em situações de dor, realiza apoio psicológico aos familiares das vítimas.
- CR 2.2 Se favorece que o afetado possa minimizar suas vivencias negativas, favorecendo a expressão de seus sentimentos.
- CR 2.3 Se estabelece uma comunicação fluida com os familiares dos pacientes respondendo às questões que possam plantar.
- CR 2.4 Se informa aos familiares da possibilidade de solicitar ajuda psicológica especializada.
- CR 2.5 As situações coletivas de irritabilidade se gere adequadamente para diminuir ou paliar as vivencias negativas associada às situações de estresse.

RP 3: Orientar e informar aos pacientes e seus familiares de acordo à situação emocional surgida a raiz da catástrofe.

- CR 3.1 O paciente e sua família são orientados sobre as condutas a seguir diante as situações de lesões o perdidias.

- CR 3.2 Os familiares dos feridos recebem orientação sobre as possibilidades de receber apoio psicológico especializado.
- CR 3.3 Se proporciona informação sobre os canais para adquirir prestações sociais que cubram as necessidades básicas das pessoas afetadas por uma catástrofe.

RP 4: Aplicar técnicas de autoajuda frente aos fatores estressores da catástrofe.

- CR 4.1 Ante o surgimento de uma situação assistencial de grande magnitude se tomam as medidas preventivas oportunas.
- CR 4.2 As técnicas individuais de controle de estresse se aplicam por cada profissional que precise.
- CR 4.3 Frente a detecção de sinais de fadiga psíquica evidentes por outro membro da equipe de trabalho, se colocam em marcha técnicas de ajuda mútua.

Contexto profissional

Meios de produção

- Técnicas de comunicação; técnicas de informação; técnicas de observação e avaliação; protocolos de atuação.

Produtos e resultados

- Conhecer as necessidades psicológicas do paciente; dar segurança ao paciente antes da assistência; canalizar os sentimentos dos familiares ante o duelo; acalmar as situações de irritabilidade coletiva; promover hábitos e condutas saudáveis.
- Dirigir técnicas de autoajuda e controle de estresse dar segurança e controle diante o grupo operativo com o que se intervenha

Informação utilizada e gerada

- Guias de condução psicológica de pacientes, protocolos de reação e comunicação interpessoais.
- Recomendações sobre técnicas de autoajuda e controle de estresse.

Na **tabela 2** apresentamos o Exercício de Auto avaliação para esta Unidade de Competência que temos elaborado a partir da conversão ou reformulação das Realizações Profissionais e os Critérios de Realização nas atividades profissionais principais e secundárias.

Tabela 2. Exercício de Auto avaliação da Unidade de Competência: “Técnicas de apoio psicológico e social em situação de crise”

Instruções para preenchimento do questionário:

Cada atividade **profissional principal (APP)** se compõe de **varias atividades profissionais secundarias (APS)**.

Ler atentamente cada APP e a continuação suas APS. Em cada APS marque com uma cruz ou indicador de auto avaliação que considere mais ajustado a seu grau de domínio das APS.

Ditos indicadores respondem aos seguintes critérios:

1. Incapaz de desenvolver esta competência.
2. Posso fazer isto com ajuda
3. Posso fazer isto sem necessitar ajuda
4. Posso fazer isto sem necessitar ajuda, e incluso poderia formar a outro trabalhado.

APP1: Aplicar técnicas de primeiros auxílios psicológicos aos afetados diretos por uma emergência sanitária ou catástrofe e a seus familiares para previr ou diminuir as consequências negativas na saúde mental dos afetados.

- APS1.1: Estabelecer contato psicológico com a vítima direta ou familiar, infundindo confiança em toda a atuação, a demanda da vítima ou de algum próximo de primeiros auxílios psicológicos para se enfrentar à crise.
- APS1.3: Gerir as situações de irritabilidade ou pânico coletivo, aplicando técnicas de contenção de estresse, evitando situações de perigo e acalmando às pessoas afetadas.
- APS1.4: Favorecer que o afetado minimize suas vivencias negativas, facilitando que reconheça e expresse seus pensamentos e sentimentos.
- APS1.5: Derivar ao posto assistencial ao afetado que requer atenção médica o psicológica especializada, realizando um traslado assistido.

APP2: Orientar aos pacientes e/ou familiares de acordo à situação emocional surgida a raiz da catástrofe, informando de seu processo e tramites para receber ajuda psicossocial.

- APS2.1: Responder, se é possível, as questões plantadas por o afetado sobre seu processo, recursos sócio sanitários disponíveis e os canais para solicitar as prestações que cubram suas necessidades básicas.
- APS2.2: Orientar ao paciente e família sobre as condutas a seguir ante as situações de lesões ou perdas (duelo).
- APS2.3: Informar aos afetados e familiares das vitimas, sobre as possibilidades de receber apoio psicológico especializado.

APP3: Aplicar técnicas de autoajuda frente aos fatores estressores da catástrofe por parte do interveniente na emergência.

- APS3.1: Tomar medidas de prevenção psicológica pelos profissionais integrantes de equipas de emergências frente à chegada de uma situação de emergência de grande magnitude.
- APS3.2: Aplicar pelo profissional que precise, técnicas individuais de controle de estresse.
- APS3.3: Detectar os signos de fadiga de outro membro da equipa de trabalho.
- APS3.4: Realizar técnicas de ajuda mútua ante signos de fadiga de outro membro da equipa de trabalho.

Como podemos observar, ao elaborar os Exercícios e Questionários de Auto avaliação o que se tem que fazer em definitiva é **reformular as Realizações Profissionais e os Critérios de Realização, que figuram na tabela 1, para fazer o mais compreensíveis aos candidatos. Portanto, se trata de refundir, abreviar e clarificar a linguagem, dando às Realizações e Critérios uma forma de atividade profissional, mais compreensível para os trabalhadores.**

3. As Guias de Evidencia: conceito e pautas metodológicas para sua elaboração.

Previamente a entrar a considerar a natureza e possível estrutura das Guias de Evidências será conveniente recordar o conceito de competência que se tem visto com anterioridade e a que é chave no processo avaliativo e na elaboração das Guias de Evidências.

Denominamos **competência profissional** ao conjunto de conhecimentos, capacidades, atitudes e habilidades que permitam realizar as atividades de trabalho aos níveis requeridos na produção e emprego.

Por tanto, se pode predicar a competência profissional de uma pessoa quando:

- Possui os conhecimentos, capacidades, habilidades e atitudes necessárias para realizar as atividades de trabalho.
- Sabe atuar, é dizer aplicar os conhecimentos, capacidades, atitudes e habilidades num contexto laboral determinado.
- Obtém uma serie de resultados que se tem concretizado mediante os padrões de competência (Realizações Profissionais e Critérios de Realização).
- É capaz de afrontar os câmbios nas situações de trabalho, tanto os devidos aos câmbios de contexto (derivados da evolução tecnológica ou por os câmbios nas formas organizacionais das empresas que não tinham sido definidos no referente), isso supõe que a pessoa tem de possuir uns conhecimentos e capacidades de natureza básica que permita conhecer os *porque* e os elementos cognitivos necessários para aplica-los.

A pesar de que se tem falado neste curso da natureza da avaliação da competência (*Módulo 1, Unidade Didática 2, epígrafe 1*), é bom lembrar que o processo de avaliação e reconhecimento da competência *supõe julgar se as demonstrações de evidência apresentadas pelo candidato são suficientes para adjudicar a competência solicitada*. Para isso, os elementos que devemos ter em conta são:

- Avaliamos a competência (conhecimentos, habilidades, e atitudes) do candidato; não se avaliam as capacidades adquiridas num processo formativo.
- O referente da avaliação é uma seleção dos componentes dos padrões de competência definidos na Qualificação Profissional que define um perfil profissional, é dizer, as Realizações e os Critérios de Realização e o Contexto Profissional, sobre todo os dos primeiros elementos.

Definição da Guia de Evidencias.

Podemos definir a **Guia de Evidencias** como *um documento que identifica o referente crítico da avaliação, explica os métodos de coleta de evidencias e define os requisitos para obter a evidência suficiente*. Também estabelece orientações para a obtenção da evidência complementaria, quando assim se estime necessário os avaliadores, e, em alguns casos, critérios e prescrições que ajudem aos avaliadores na hora de emitir o juízo da evidência.

O referente para a avaliação de competências requiere de uma adequação e reformulação para identificar as atividades profissionais a partir do análise das Realizações Profissionais e Critérios de Realização da Unidade de Competência e agrupa-las em base a sua afinidade competencial no processo tecnológico que da suporte à mesma. Assim mesmo, se trata de fazer a linguagem dos padrões de competência mais acessível a candidatos e avaliadores, identificar os elementos de competência mais críticos, determinar, em alguns casos, os critérios de avaliação e estabelecer certas pautas orientadoras sobre a utilização e o valor das distintas fontes de evidencias.

As Guias de Evidencias são um instrumento que especifica os elementos mais críticos da competência e apresenta o referente de tal forma que possa apoiar e facilitar o trabalho dos assessores, mas sobre todo dos avaliadores. Nas Guias se apresentam os conhecimentos, atividades profissionais e atitudes chaves para o desempenho, estas são o suporte das provas de competência que terá que desenvolver o candidato. Assim mesmo proporcionam aos assessores ou avaliadores pautas de carácter orientador para facilitar a toma de decisões respeito ao juízo de evidência.

Algumas das características das Guias de Evidencias são as seguintes:

- Cada Guia de Evidencia tem como objeto uma Unidade de Competência.
- Se estabelecem referentes críticos da avaliação. Os referentes críticos estão consti-

tuídos por um conjunto de elementos de competência, de atividades profissionais, cuja comprovação é necessária e imprescindível.

- A Guia de Evidencias, em alguns casos, pode determinar as fontes de evidencias adequadas para a coleta das diferentes competências, assim como os métodos ou técnicas de obtenção de evidencias da competência do candidato que vai ser usada pelos avaliadores antes de emitir o juízo acerca da competência do candidato.
- Assim mesmo, normalmente estabelece os requisitos que tem de cumprir as evidencias apresentadas pelos candidatos para que seja reconhecida sua competência.
- Alem, com caráter orientador, inclui algumas perguntas para que os assessores as utilizem na entrevista pessoal com o fim de comprovar a veracidade de outras declarações efetuadas pelos candidatos, fundamentalmente nos exercícios de auto avaliação quando estes são de aplicação.

A elaboração e conseguinte utilização de Guias de Evidencias, tal como sucede com os Exercícios de Auto avaliação não é uma prática geral nos Sistemas de Validação de Competências. No modo de Validação correspondente ao país A apresentado no Módulo 2, que, como vimos, se leva a cabo uma avaliação escrita e exaustiva da Qualificação, no se usam Guias de Evidencias porque se pergunta ao candidato sobre todos os elementos de competência.

Por outro lado, naqueles Sistemas de Validação de Competências nos que as Guias de Evidencias, o como denominam a este instrumento, se utilizam, não pode se dizer que a estrutura, os componentes, a metodologia de elaboração e os elementos prescritivos das Guias sejam os mesmos. Assim, a este respeito, não existem pautas metodológicas de caráter universal. Cada país desenha e define a adequação do referente utilizando critérios próprios.

Com o propósito de mostrar que se entende por Guia de Evidencias e qual possa ser sua estrutura e orientar respeito a sua elaboração, vamos apresentar uns conselhos de caráter metodológico acompanhados de exemplos de Guias num dos Sistemas de Validação de Competências conhecidos e que opera com reconhecido sucesso neste campo que nos ocupa. Não embora, com o transcurso dos anos, se observa que a estrutura das Guias é cada vez mais complexa e inclui nas mesmas mais elementos.

De todos modos, devemos sinalar a esse respeito, que cada país, atendendo a seu contexto socioeconômico, cultura, requerimentos dos setores produtivos e outras variáveis definirá seu modelo de Validação de Competências e tomará as decisões correspondentes respeito à utilidade das Guias de Evidencias e sua conformação.

Apresentamos, portanto, algumas ideias em relação a uma possível estrutura das Guias e pautas para sua elaboração, mais a modo orientador que como algo acabado e fechado.

As Guias de Evidências geralmente são elaboradas pelas equipes de expertos tecnológicos e docentes técnicos de diferentes setores produtivos, sendo conveniente que este processo seja supervisionado por uma coordenação que atue com metodologia e critérios homogêneos.

Como se tem dito acima, se usa elaborar uma Guia por Unidade de Competência e, para isso, seguiremos no processo uma série de passos ou fases. Para ilustrar as explicações que nos mostram os elementos que possam integrar uma Guia e o modo de como chegaremos a defini-los, usaremos exemplos extraídos de duas Guias de Evidências, uma relativa à Unidade de Competência: *“Técnicas de apoio psicológico e social em situação de crise”* da Qualificação Profissional: **“Transporte Sanitário”**, que temos visto como exemplificação do Exercício de Auto avaliação e outra correspondente à Unidade de Competência: *“Definir ofertas gastronômicas simples, realizar o aprovisionamento e controlar consumos”* da Qualificação Profissional de **“Cozinha”**

Como se tem dito repetidamente, a avaliação da competência profissional se fundamenta na coleta das evidências de competência geradas por cada candidato. **As evidências de referencia a considerar no processo avaliativo são as que se indicam nos apartados das Guias de Evidências correspondentes.** Vejamos os elementos que integram as Guias e como se chega a sua definição.

PASSO 1. DEFINIÇÃO DOS CONHECIMENTOS. O elemento nº 1 das Guias de Evidências normalmente se estabelece os **conhecimentos que são necessários para o desempenho profissional** das competências especificadas na Unidade de Competência correspondente. Os candidatos, ao longo do processo avaliativo, terão que demonstrar a posse dos conhecimentos sobre conceitos e procedimentos que dão suporte às **atividades profissionais** implicadas nas Realizações Profissionais da Unidade de Competência.

A avaliação de conhecimentos se pode realizar em diferentes momentos da avaliação e utilizando diferentes métodos. Um dos momentos ideais para coletar evidências sobre conhecimentos é a conversação profissional, também se podem realizar perguntas durante o desenvolvimento das provas de competência. Não embora não é recomendável, embora em alguns Sistema de Validação se faz, ou aplicar provas escritas ou testes porque resulta ser algo muito dissuasório para as pessoas que acodem ao processo de Validação.

No título anterior se tem explicado o conceito de atividade profissional, sua calcificação nas atividades principais e secundárias, assim como o método e modo de formular elas.

Como se tem sinalado, as atividades profissionais principais se extraem a partir das Realizações Profissionais e reformulação da Realização Profissional que toma em conta, também aspectos importantes sinalados nos Critérios de Realização.

Para definir o **titulo 1** da Guia de Evidencias se opera do seguinte modo:

- Em primeiro lugar se determinam as atividades profissionais principais da Unidade de Competência
- Em segundo lugar a cada uma das atividades principais se lhes associam agrupados os conhecimentos necessários para levar ao final.

Nos Sistemas de Qualificações nos que além dos padrões de competência da Qualificação se apresenta a formação necessária para a aquisição dessas competências, a determinação dos conhecimentos necessários para o desempenho das atividades profissionais não oferece nenhuma dificuldade porque estão especificados em cada um dos módulos. Estes conhecimentos se extraem dos conteúdos formativos e critérios de avaliação.

Pelo contrario, naqueles Sistemas de Qualificações onde a Qualificação Profissional só se apresenta com os padrões de competência e não contempla a via formativa para sua aquisição, o grupo de trabalho encarregado da elaboração das Guias de Evidencias teria que realizar um esforço para a definição destes conhecimentos necessários para o desenvolvimento das atividades profissionais. Terão que inferir os conhecimentos necessários a partir dos padrões de competência.

Na **tabela 3** se apresenta a **titulo nº 1** da Guia de Evidencias da Unidade de Competência *“Técnicas de apoio psicológico e social em situação de crise”*. Nesta tabela se apresentam os **conhecimentos** agrupados em baixo de cada uma das atividades profissionais principais. Evidentemente, as atividades principais se tem extraído da reformulação das Realizações e Critérios de Realização, tal como se tem explicado no titulo anterior, que figuram na **tabela 1** e os conhecimentos se tem extraído dos conteúdos e critérios de avaliação do módulo associado a dita Unidade de Competência.

Tabela 3. Guia de Evidencias da Unidade de Competência “Técnicas de apoio psicológico em situação de crise”.

Titulo nº 1. Conhecimentos sobre conceitos e procedimientos que dão soporte às atividades principais

1. Aplicação de técnicas de primeiros auxílios psicológicos aos afetados diretos por uma emergência sanitária ou catástrofe e a seus familiares para prever ou diminuir as consequências negativas na saúde mental dos afetados.
 - Princípios da psicologia geral.
 - Conceito de personalidade. Desenvolvimento.
 - Etapas evolutivas do ser humano. Características fundamentais.
 - Mecanismos de defesa da personalidade.

- Experiências associadas ao processo de enfermar (ansiedade, desarraigo, desvalorização, entre outras). Mecanismos de adaptação psicológicos.
 - Comportamento da população ante uma catástrofe.
 - Reação comoção, inibição.
 - Reação de pânico. Êxodos.
 - Reações psicopatológicas duradouras dos afetados.
 - Reações psicológicas e do comportamento, segundo o período de tempo que tenha transcorrido do início da catástrofe.
 - Primeiros auxílios psicológicos em catástrofes.
 - Objetivos.
 - Princípios básicos da atenção inicial psicológica.
 - Medidas de contenção.
 - Situações de dor.
 - Situações de tensão.
 - Situações de agressividade.
 - Situações de ansiedade e angustia.
 - Tentativas
 - Funções de equipe psicossocial.
 - Ajuda psicológica em situações especiais:
 - Atenção psicológica grupos específicos.: crianças, anciãos, violência de gênero, maltrato infantil, inválidos físicos, psíquicos, drogas.
 - Atenção psicológica familiares e afetados. Comunicação de mal notícias, reconhecimento de cadáveres, informar às crianças.
2. Orientação aos pacientes e/ou familiares de acordo à situação emocional surgida a raiz da catástrofe, informando de seu processo e tramites para receber ajuda psicossocial.
- Princípios gerais de comunicação.
 - Elementos que intervém: emissor, receptor e mensagem.
 - Canais comunicativos: auditivo, visual, tátil e olfativo.
 - Tipos de comunicação: linguagem verbal e não verbal.
 - Dificuldades da comunicação
 - Habilidades sociais.
 - Habilidades básicas na comunicação interpessoal.
 - Escuta ativa.
 - Negociação.
 - Assertividade. Principais respostas assertivas.
 - Técnicas de comunicação e reação grupal.
 - Psicologia do trabalho em equipe.
 - Dinâmica grupal.
 - O papel do profissional sanitário.
 - O papel do paciente.
 - Comunicação do profissional sanitário com paciente.
 - Reação de ajuda.

3. Aplicar técnicas de autoajuda frente aos fatores estressores da catástrofe por parte do interveniente na emergência.

- As reações psicológicas dos intervenientes.
 - Transtorno de estresse pós-traumático. Estresse.
 - Síndrome do queimado.
 - Traumatização vicária.
- Principais fatores de risco.
- Manifestações da afetação psicológica nos intervenientes.
- Apoio psicológico. Objetivos. Atividades preventivas
 - Técnicas de ajuda psicológica para os intervenientes.
 - Técnica de ajuda mútua. (“buddy-system”).
 - Técnicas de ventilação emocional e enfrentamento de situações críticas (“defusing ou de briefing”).
 - Técnicas de controle de estresse.

Ao longo do processo de avaliação e reconhecimento ao candidato se lhe perguntará por algum dos conhecimentos que aparecem na tabela, bem seja na conversação profissional, durante o desenvolvimento das provas ou utilizando outros instrumentos para a coleta de evidências

PASSO 2. DEFINIÇÃO DAS ATIVIDADES PROFISSIONAIS. Esta fase consiste em definir as atividades profissionais principais e secundárias envolvidos no processo produtivo o de prestação de um serviço.

No **passo 1** se tem exposto que são as atividades profissionais principais e secundárias e como se obtém. Se tem visto que em definitiva, temos que realizar uma reformulação das Realizações e os Critérios de Realização e escolher os mais críticos.

Para a realização deste **passo 2** temos que aplicar o mesmo procedimento. Se tem de identificar os objetos e verbos que contêm os Critérios de Realização, assim como o objeto e o resultado da ação para extrair as atividades secundárias. Nos Critérios de Realização se identificaram tantas atividades profissionais como verbos de ação tenham sido identificadas. Uma vez identificadas e seleccionadas em base a sua importância, se ordenam as diferentes ações necessárias para a realização do resultado especificado. Posteriormente, em base às atividades secundárias, redataremos atividade principal, tal e como se tem visto no exemplo.

O apartado no que figuram as atividades profissionais é, sem lugar a dúvidas a parte mais importante da Guia de Evidências por quanto é o referente da avaliação. Naqueles Sistemas de Validação que se desenvolvem provas de desempenho o apartado **das atividades profissionais constitui a base a partir da qual se vão desenhar as provas de contraste de competências**. O repertório de atividades profissionais é, também, o referente reativo ao desempenho para elaboração do dossier profissional por

parte dos candidatos quando o instrumento de coleta de evidências mais importante seja este, como sucede em algum Sistema de Validação.

Vejamos para o exemplo da Unidade de Competência “*Técnicas de apoio psicológico em situação de crise*” como ficariam as atividades profissionais na Guia de Evidências correspondente. temos que lembrar que o referente para a formulação das atividades profissionais são as Realizações e Critérios de Realização que aparecem na **tabela 1**.

Neste caso concreto, o candidato, mediante uma o varias provas, a conversação profissional, historia formativo profissional ou através do dossier profissional, demonstrará o domínio competêncial relacionado com as atividades profissionais principais e secundarias que intervêm no processo de apoiar psicologicamente às pessoas afetadas para uma emergência sanitária e a seus familiares e que se indicam a continuação:

Tabela 4. Guia de Evidências da Unidade de Competência “*Técnicas de apoio psicológico em situação de crise*”.

Título nº 2. Atividades profissionais

1. Aplicar técnicas de primeiros auxílios psicológicos aos afetados diretos por uma emergência sanitária ou catástrofe e a seus familiares para previr ou diminuir as consequências negativas na saúde mental dos afetados.
 - 1.1. Estabelecer contato psicológico com a vítima direta ou familiar, infundindo confiança em toda a atuação, a demanda da vítima o de algum próximo.
 - 1.2. Valorizar as necessidades psíquicas dos afetados e aplicar técnicas de primeiros auxílios psicológicos para se enfrentar à crise.
 - 1.3. Gerir as situações de irritabilidade ou pânico coletivo, aplicando técnicas de contenção de estresse, evitando situações de perigo e acalmando às pessoas afetadas.
 - 1.4. Favorecer que o afetado minimize seus vivencias negativas, facilitando que reconheça e expresse seus pensamentos e sentimentos.
 - 1.5. Derivar ao posto assistencial ao afetado que requeira atenção médica o psicológica especializada, realizando um traçado assistido.
2. Orientar aos pacientes e familiares de acordo à situação emocional surgida a raiz da catástrofe, informando de seu processo e tramites para receber ajuda psicossocial.
 - 2.1. Responder, se é possível, as questões plantadas pelo o afetado sobre seu processo, recursos sócio sanitários disponíveis e os canais para solicitar as prestações que cubram suas necessidades básicas.
 - 2.2. Orientar ao paciente ou família sobre as condutas a seguir diante as situações de lesões ou perdas (dor).
 - 2.3. Informar aos afetados e familiares das vítimas, sobre as possibilidades de receber apoio psicológico especializado.

3. Aplicar técnicas de autoajuda frente aos fatores estressores da catástrofe por parte do interveniente na emergência.
 - 3.1. Tomar medidas de prevenção psicológica pelos profissionais integrantes de equipas de emergências ante o surgimento de uma situação de emergência de grande magnitude.
 - 3.2. Aplicar pelo profissional que precise, técnicas individuais de controle de estresse.
 - 3.3. Detectar os signos de fadiga de outro membro de equipa de trabalho.
 - 3.4. Realizar técnicas de ajuda mutuante signos de fadiga de outro membro de equipa de trabalho.

Se comparamos as Realizações e Critérios de realização que figuram na **tabela 1** com as atividades profissionais especificadas na tabela precedente podemos ver que na formulação da atividade **profissional 1** existem ações que correspondem a diferentes Realizações Profissionais e que se tem diminuído o número de atividades secundárias respeito ao dos Critérios de Realização. **Esta forma de proceder nos mostra que ao extrair as atividades profissionais não só se produz uma reformulação dos enunciados mas que se adequa o referente tomando como base sua importância ou criticidade.**

PASSO 3. DEFINIÇÃO DAS COMPETÊNCIAS DE ATITUDES. O passo 3 consiste em determinar as competências de atitudes em relação à Unidade de Competência. Este título recolhe o referente para poder julgar se os candidatos possuem as atitudes de comportamento no trabalho e as formas de atuar e interatuar.

Na Qualificação Profissional, geralmente, não se apresentam de forma explícitas atitudes, pelo que o grupo de expertos deverá definir extraindo por inferência desde as Realizações e Critérios de Realização e baseando se na experiência de trabalho ou docência no sector profissional correspondente.

A coleta de evidências acerca das competências de atitudes dos candidatos se pode levar a cabo ao longo de todo o processo de avaliação e reconhecimento da competência, tanto na fase de assessoramento como nas provas através da observação do comportamento dos candidatos.

Vejamos um exemplo de competências de atitudes definidas para a Unidade de Competência que nos está servindo para a exemplificação das diferentes partes de uma Guia de Evidências: *“Técnicas de apoio psicológico em situação de crise”*.

TABELA 5. Guia de Evidências da Unidade de Competência “Técnicas de apoio psicológico em situação de crise”

Título nº 3. Competências de atitudes

1. Em relação com os membros da equipe de trabalho:
 - 1.1. Participar e colaborar ativamente na equipe de trabalho
 - 1.2. Comunicar-se eficazmente com as pessoas adequadas em cada momento, respeitando os canais estabelecidos na organização.
 - 1.3. Compartilhar informação com a equipe de trabalho.
 - 1.4. Interpretar e executar instruções de trabalho.
 - 1.5. Transmitir informação com caridade, de maneira ordenada, estruturada, clara e precisa.
 - 1.6. Demonstrar resistência ao estresse, estabilidade de ânimo e controle de impulsos.
2. Em relação à realização das competências profissionais:
 - 2.1. Atuar com rapidez em situações problemáticas e não se limitar a esperar.
 - 2.2. Demonstrar certo grau de autonomia na resolução de contingências reacionadas com sua atividade.
 - 2.3. Responsabilizar-se do trabalho que desenvolve e do cumprimento dos objetivos.
 - 2.4. Demonstrar um bom fazer profissional.
 - 2.5. Propor alternativas com o objetivo de melhorar resultados.
 - 2.6. Demonstrar interesse pelo conhecimento amplo da organização e de seus processos.
3. Em relação a outros aspectos:
 - 3.1. Cuidar do aspecto e aseo pessoal como profissional.
 - 3.2. Cumprir as normas de comportamento profissional como: pontualidade, não comer, não fumar e não tomar bebidas alcoólicas durante o turno de trabalho.
 - 3.3. Distinguir entre o âmbito profissional e pessoal.
 - 3.4. Manter uma atitude preventiva de vigilância periódica do estado de sua saúde ante os riscos laborais.

PASSO 4. DEFINIÇÃO DE PERGUNTAS chave PARA ENTREVISTA PROFISSIONAL. Convém determinar, com o fim de orientar e ajudar aos assessores, naqueles Sistemas de Validação onde se leva a cabo esta fase, uma bateria de questões chave a plantar aos candidatos. O objetivo deste passo é de decidir que perguntas chave em relação às competências especificadas na Unidade de Competência se podem fazer ao candidato.

Existe entre os avaliadores e assessores uma alta valorização desta ferramenta das perguntas na conversação profissional por considera-lo uma fonte de evidências de grande credibilidade e que aporta muitos elementos de prova sobre a existência ou ausência de competência nos candidatos.

A determinação de perguntas chave é realizada pelos grupos encarregados da elaboração de Guias de Evidência a partir da experiência profissional dos expertos tecnológicos fundamentalmente.

Vamos a ver um repertório de perguntas chave de uma Guia de Evidências correspondente à Unidade de Competência “*Definir ofertas gastronômicas simples, realizar o aprovisionamento e controlar consumos*” da Qualificação Profissional de “**Cozinha**”.

Na **Tabela 6** temos as Realizações Profissionais e Critérios de Realização de dita Unidade de Competência, elementos de competência que são o referente da avaliação e de onde temos que partir para elaborar o repertório de perguntas.

Tabela 6. Realizações Profissionais e Critérios de Realização da Unidade de Competência: “Definir ofertas gastronômicas simples, realizar o aprovisionamento e controlar consumos”
Qualificação Profissional: Cozinha

Realizações profissionais e critérios de realização

RP 1: Definir ofertas gastronômicas em termos de menus, cartas o análogos, de modo que resultam atrativas, equilibradas e adequadas para os clientes.

- CR 1.1 As ofertas gastronômicas se definem, tendo em conta:
 - As necessidades e gostos dos clientes potenciais.
 - O fornecimento das matérias primas.
 - Os meios físicos, humanos e económicos.
 - O tipo de serviço que se vai realizar.
 - Um bom equilíbrio, tanto na variedade como na ordem e os custos.
 - O valor nutritivo dos alimentos.
 - A estacionalidade dos produtos.
 - O tipo de local e sua localização.
- CR 1.2 A roda de menus e as sugestões se comprovam que se realizam tendo em conta a rotação de artigos ou produtos de temporada.
- CR 1.3 O sistema de rotação das ofertas gastronômicas se estabelece permitindo mudar segundo a evolução dos hábitos e gostos da clientela.
- CR 1.4 As normas de dietética e nutrição se aplicam quando é preciso.
- CR 1.5 A apresentação impressa das ofertas gastronômicas se formaliza tendo em conta: categoria do estabelecimento, objetivos económicos e imagem corporativa.

RP 2: Determinar o grau de qualidade das matérias primas, para que o produto oferecido tenha o nível de qualidade que espera o cliente e se cumpram os objetivos económicos do estabelecimento.

- CR 2.1 A qualidade das matérias primas se determina tendo em conta os gostos e necessidades dos clientes e os objetivos económicos do estabelecimento.
- CR 2.2 As características quantitativas e qualitativas de cada um dos artigos utilizados se identificam, elaborando as fichas de especificação técnica.

- CR 2.3 As fichas de especificação técnica se atualizam de acordo com os câmbios ocorridos no mercado e nas ofertas gastronômicas.

RP 3: Solicitar as mercadorias que resultam necessárias para cobrir as exigências da produção.

- CR 3.1 Na solicitude de compra se tem em conta as previsões de produção, as existências e os mínimos e máximos de existências previamente determinados.
- CR 3.2 A petição de mercancias ao departamento correspondente se formaliza, em seu caso, através da folha de solicitude, utilizando o procedimento estabelecido.
- CR 3.3 A recepção dos artigos solicitados se efetua comprovando que cumprem com a petição de compra e padrões de qualidade.
- CR 3.4 Se comprova que as matérias primas recebidas se correspondem com as que constam no pedido realizado com anterioridade e que além cumprem com: unidades e pesos netos solicitados e estabelecidos, nível de qualidade definido, data de caducidade, embalagem em perfeito estado, temperatura adequada e registros sanitários.
- CR 3.5 As fases de solicitude, compra e recepção de mercancias se diferenciam a fim de conseguir um correto processo de controle administrativo e de qualidade.

RP 4: Armazenar as mercadorias recebidas, de maneira que se mantenham em perfeito estado até sua utilização

- CR 4.1 As mercadorias se armazenam tendo em conta suas características organolépticas, temperatura e grau de umidade de conservação, normas básicas de armazenamento e fatores de risco.
- CR 4.2 A ficha de armazém se formaliza de acordo com os procedimentos estabelecidos.
- CR 4.3 Os artigos se armazenam de acordo com os critérios de racionalização que facilitam seu provisionamento e distribuição.
- CR 4.4 As baixas que por mal estado ou rotura devem se contemplar nos inventários se notificam.
- CR 4.5 As boas condições de limpeza, ambientais e sanitárias dos armazens, que impedem o desenvolvimento bacteriológico e asseguram uma boa qualidade de conservação, são objeto de comprovação.
- CR 4.6 A participação na melhoria da qualidade se realiza durante todo o processo.

RP 5: Controlar consumos, segundo as normas estabelecidas, de modo que se possam determinar os custos das bebidas e alimentos empregados.

- CR 5.1 Os vales de pedido se realizam de acordo com as normas estabelecidas, recavando, em seu caso, a supervisão e aprovação do responsável do departamento.
- CR 5.2 Os vales de transferência de produtos cedidos a outros departamentos se formalizam, ficando corretamente determinados os custos reais em cada um.
- CR 5.3 Todos os dados correspondentes à recepção, armazenamento, distribuição e consumo se comprovam e registram nos suportes e com os procedimentos e códigos estabelecidos.

Na **Tabela 7** temos o título nº 4 da Guia de Evidências correspondente a essa Unidade de Competência.

Tabela 7. Guia de Evidências da Unidade de Competência “Definir ofertas gastronômicas simples, realizar o provisionamento e controlar consumos”

Qualificação Profissional: Cozinha

Título nº 4. Perguntas chave para entrevista profissional

1. Que diferenças básicas sinalarias entre um Buffet e um self-service?
2. Que é um fornecedor único? Vantagens e inconvenientes.
3. Como realizarias um menu de 1500 Kcal? Sinala sua composição.
4. Como controlas o stock de um estabelecimento, fichas, sistema informático, etc.?
5. Que parâmetros marcas o deves ter em conta numa ficha de controle de stock?
6. Em que te apoias na hora de cambiar a oferta gastronômica?
7. Que sistemas empregas na hora de determinar o preço de venda de um produto?
8. Que é um fornecedor homologado? Vantagens e inconvenientes.
9. Como determinarias o custo das distintas partes de um filé sabendo que uma peça de filé tem três utilidades diferentes como prancha, picado e espetinho?
10. Que é uma folha de reclamação?
11. Que parâmetros ou marcas deve ter em conta numa ficha de controle de stock?

PASSO 5. DEFINIÇÃO DAS SITUAÇÕES DE AVALIAÇÃO. Este passo tem por objeto especificar a **situação profissional de avaliação** que define o **contexto profissional** no que se tem que desenvolver a mesma. Esta situação profissional permite ao avaliador ou avaliadora obter evidências de competência da pessoa candidata que inclui, basicamente, todo o contexto profissional da Unidade de Competência implicada. O contexto profissional da Unidade de Competência: “*Técnicas de apoio psicológico em situação de crise*” o temos na **Tabela 1**.

Evidentemente essa parte ou título da Guia de Evidências é de utilidade quando o candidato é submetido a provas de contraste de competência. É evidente que o desempenho das atividades profissionais se desenvolve entorno do contexto profissional que também temos que considerar no processo avaliativo. Como sabemos, as provas de competência são muito raras em alguns dos Sistemas de Validação, quando nos outros praticamente são obrigatórias.

A situação profissional de avaliação recolhe o contexto profissional no que se tem que desenvolver avaliação da competência do candidato com referencia uma Unidade de

Competência. O desenvolvimento por parte do candidato das atividades contempladas na situação profissional de avaliação vão permitir ao avaliador ter provas ou evidências de competência da pessoa candidata e vão permitir ao avaliador inferir se o candidato é “competente” ou “não competente” com respeito ao conjunto da Unidade de Competência.

A situação profissional de avaliação se decanta por atividades profissionais em situações de trabalho críticas que vão permitir à pessoa candidata demonstrar a competência profissional adquirida através da experiência laboral de forma global com respeito à totalidade de Realizações Profissionais e o contexto profissional da Unidade de Competência.

o idóneo seria que uma prova cobrisse praticamente todo o contexto profissional da Unidade de Competência implicada, mas terá vezes que as atividades se desenvolvam em diferentes contextos e que a competência demonstrada não seja transferível entre eles pelo que se necessitará um contexto de avaliação complementar.

A **situação profissional** de avaliação deve cumprir uma série de **requisitos**:

- a) Deve estar formada por situações de trabalho (atividades profissionais) e casos críticos. Esta “criticidade” deve discriminar que a competência demonstrada neste contexto profissional de avaliação só pode ser feita por pessoas competentes, e muito difícil de demonstrar por pessoas não competentes.
- b) Deve permitir inferir a competência profissional da pessoa candidata em toda a Unidade de Competência ou no máximo de Realizações Profissionais possíveis, é dizer, não é necessário demonstrar a competência em todo o contexto profissional de aplicação das atividades profissionais principais o contexto profissional da Unidade de Competência. As situações profissionais tem que ser as imprescindíveis.
- c) O contexto profissional de avaliação definido por a situação profissional de avaliação deve dar cobertura ao contexto profissional da Unidade de Competência. É dizer que se uma pessoa demonstra a competência no contexto profissional da avaliação, se supõe que essa se pode transferir para todo o contexto profissional de aplicação.

Para determinar a situação o contexto profissional de avaliação, os expertos devem ter sempre presente a competência global que recolhe a Unidade de Competência e analisar as situações de trabalho ou atividades que dão suporte aos resultados. Para isso, devem valorizar em primeiro lugar que provas seriam necessárias para permitir inferir aos avaliadores que uma pessoa é competente, assim como as atividades profissionais que devessem contemplar e os aspectos críticos do contexto de aplicação que deviam incluir se.

O **contexto profissional de avaliação** se obtém a partir do contexto profissional definido na Unidade de Competência, é dizer se tem que ter em conta os *meios de produção, os produtos o resultados e a informação utilizada e que se deve gerar no processo produtivo*. Para a avaliação do candidato sobre as atividades profissionais determinadas no **título 2** é muito importante delimitar e concretizar o contexto de aplicação, recolhendo os aspectos chaves (meios de produção, os produtos o resultados e a informação utilizada e que se deve gerar) que devem se considerar para a demonstração da competência coletada pelo candidato e assim o avaliador poder inferir que a pessoa demonstra à competência no referente da Unidade de Competência.

Vejamos dois exemplos de situações ou contexto profissional de avaliação, correspondente às Guias de Evidencias de duas Unidades de Competência.

O **exemplo A** se refere ao contexto profissional de avaliação da Unidade de Competência: *“Aplicar técnicas de apoio psicológico em situações de crise”*. O referente de contexto profissional para este exemplo o temos na **tabela 1**.

O **exemplo B** se refere ao contexto profissional de avaliação da Unidade de Competência: *“Trasladar ao paciente ao centro sanitário”* correspondente à Qualificação Profissional de **Transporte Sanitário**

Tabela 8. Exemplo A

Guia de Evidencias da Unidade de Competência: “Técnicas de apoio psicológico em situação de crise”.

Titulo nº 5. situação profissional de avaliação

Descrição da situação profissional de avaliação

Esta situação profissional, a pessoa candidata demonstrara as competências requeridas para prestar atenção psicológica a uma pessoa numa situação de múltiplas vítimas e catástrofes, com falecimento de um familiar, no contexto do dispositivo de emergências despregado para a atenção sanitária.

Esta situação compreenderá ao menos as seguintes atividades:

1. Proporcionar à pessoa candidata um vídeo no que se plantei uma situação de múltiplas vítimas e catástrofes, para sua resolução desde o ponto de vista da atenção psicológica.
2. dispor de equipe e material requerido para a situação proposta. O tempo se estabelecerá em função do empregado por um profissional

Tabela 9. Exemplo B

Guia de Evidencias da Unidade de Competência “Transferir o paciente ao centro sanitário”

Título nº 5. situação profissional de avaliação

Descrição da situação profissional de avaliação.

Nesta situação profissional, a pessoa candidata demonstrara a competência requerida para levar a cabo a atenção sanitária inicial a um paciente que tem batido por alcance contra outro veículo de similares características, encontrando se atrapalhado dentro da mesma causa por causa dos pedales e recostado sobre o voante. Um condutor avisa via telefônica a Policia do acidente e está se comunica com o Centro de Coordenação Emergência. Se lhe diz por telefone ao condutor que deu o aviso que esta a caminho uma ambulância medica, por estar a equipe de emergências em outro serviço, e se instrui que não se mova o acidentado. Esta situação compreenderá ao menos as seguintes atividades:

1. Intervir no cenário, protegendo a zona da emergência, situando o veículo no lugar e distancias adequadas para manter um ambiente seguro.
2. Imobilizar de forma preventiva e mobilizar ao paciente para sua evacuação ao veículo sanitário.
3. Transferir ao paciente no veículo prioritário ate o Hospital ou Centro sanitário.
4. Transferir ao paciente do veículo ao Centro sanitário.

Condições adicionais:

- Deve-se considerar que a incidência ocorre numa autovia, ficando livre só uma faixa da via em seu sentido.
- Proporcionaram-se dados clínicos do paciente.
- Se dispor da equipe e material requerido num veículo do nível assistencial estabelecido.
- Se dará um tempo total para que a pessoa candidata demonstre sua competência em condições de estresse.

Aclaração importante

Para a especificação desta situação o contexto profissional da avaliação se tem tomado como referente o parágrafo relativo ao contexto profissional estabelecido na Unidade de Competência que se apresenta a continuação:

Contexto profissional

Meios de produção

Ambulância; material de sinalização e balizamento; material de mobilização; material de imobilização; material de autoproteção; material de conforto; sistema de comunicação.

Produtos e resultados

Gerar um ambiente seguro para a assistência do paciente; imobilização preventiva das lesões; mobilização com as técnicas adequadas; evacuação desde o lugar do sucesso até a ambulância; traçado na posição anatômica mas adequada; condução adaptada às necessidades do paciente; protocolos de atuação.

Informação utilizada e gerada

Normativa legal sobre circulação e seguridade na rua, procedimento específico sobre condução do veículo em situações adversas, legislação de mercancias perigosas, procedimento de resgate, procedimento de traslado de pacientes segundo patologia, normativa legal sobre radio transmissões.

PASSO 6. DEFINIÇÃO DE ORIENTAÇÕES PARA OS ASSESSORES E COMISSÕES DE AVALIAÇÃO. O último passo do processo de elaboração de Guias de Evidencia no modo que estamos apresentando consiste em proporcionar umas orientações de caráter operativo ou critérios que proporcionem apoio aos assessores e equipes avaliadores diante a tomada de decisões.

As orientações para assessores e avaliadores que normalmente figuram nas Guias de Evidencias geralmente versam sobre diferentes aspectos, como podem ser:

- Instruções de caráter operativo que figuram na Guia de Procedimento, algumas de caráter prescritivo e outras orientadoras.
- Critérios reativos à valoração do cumprimento pelo candidato de requisitos estabelecidos no texto legislativo que ordena o processo de Validação de Competências e/ou as diferentes convocatórias.
- Recomendações de caráter geral para que o processo de avaliação assegure os requisitos de validez, credibilidade, homogeneidade e entidade da avaliação ao posterior juízo de evidencias.

A continuação para finalizar este capítulo dedicado à Elaboração das Guias de Evidencias, vamos mostrar uma exemplificação do passo 6 relativo às orientações para assessores e avaliadores, tomado da Guia correspondente à Unidade de Competência: *“Técnicas de apoio psicológico em situação de crise”*.

Tabela 10. Guia de Evidências da Unidade de Competência: “Técnicas de apoio psicológico em situação de crise”.

Título nº 6. Orientações para os assessores e comissões de avaliação

- a. Quando a pessoa candidata justifique só a formação não formal e não tenha experiência em transferir o paciente ao centro sanitário e nenhuma das seguintes situações e períodos indicados:
 - Em serviço autorizado de ambulâncias, 2 anos assalariados ou 2.000 horas como beca-do/voluntario.
 - 2 anos assalariado em serviço avançado autorizado de ambulâncias ou 2.000 horas como /voluntario.
- b. Se lhe submeterá, ao menos, a uma prova profissional de avaliação e a uma entrevista profissional estruturada sobre a demissão relacionada com sua competência profissional.
- c. Na fase de avaliação sempre se tem que contrastar as evidências indiretas de competência apresentadas pela pessoa candidata. Terá que se tomar como referente à Unidade de Competência, o contexto que inclui a situação profissional de avaliação, e as especificações dos conhecimentos incluídos nas dimensões da competência. Recomenda se utilizar uma entrevista profissional estruturada.
- d. Avaliar ao candidato através da observação no posto de trabalho, se recomenda tomar como referente as realizações expressados nas Realizações profissionais, em função dos aspectos contidos nos critérios de realização, considerando o contexto expressado na situação profissional de avaliação.
- e. No caso de aplicar uma prova prática, se recomenda estabelecer um tempo para sua realização, considerando o que empregaria um/a profissional competente, para que a pessoa avaliada trabalhe em condições de estresse profissional.
- f. Pela importância da competência atitudinal, o Avaliador deverá comprovar a competência do candidato nesta dimensão.
- g. Esta Unidade de Competência é de nível 2, sendo importante o domínio de habilidades manuais, pelo que em função do método de avaliação utilizado, se recomenda que na comprovação do explicitado pela pessoa candidata se complemente com uma prova prática que tenha como referente as atividades da situação profissional de avaliação. Esta se plan-tará sobre um contexto reduzido que permita otimizar a observação de competências, mi-nimizando os meios materiais e o tempo necessário para sua realização, cumprindo se as normas de seguridade, prevenção de riscos laborais e médio ambientais requeridas.
- h. No caso de utilizar a entrevista profissional para comprovar o explicitado pela pessoa candidata se terão em conta as seguintes recomendações:
 - Se estruturará a entrevista a partir da análise prévio de toda a documentação apresen-tada pelo candidato ou candidata, assim como da informação obtida na fase de asses-soramento e em outras fases da avaliação. A estruturação se consertará numa lista de questões ou aspectos que tem de ser explorados ao longo da entrevista. Se deve evitar a improvisação.

- O avaliador deve ter em conta o perfil da pessoa candidata e desenvolver a conversação colocando a máxima atenção nas respostas das pessoas avaliadas. Para o desenvolvimento da entrevista se recomenda dispor de um lugar que respeite a privacidade. Se devem evitar as interrupções e deixar que o usuário ou usuária se explique em confiança, respeitando seu próprio ritmo e resolvendo suas possíveis dificuldades de expressão.
- O avaliador ou avaliadora deverá formular perguntas claras que gerem respostas concretas; formular só uma pergunta dando o tempo suficiente de resposta; manter a neutralidade respeito ao conteúdo das respostas, sem julgar em nenhum momento.

Como síntese o epílogo desta importante Unidade Didática, é preciso resenhar o seguinte:

- As Guias de Evidencias em alguns Sistemas de Validação estabelecem, também, de forma prescritiva os critérios de avaliação nos que se tem de basear os avaliadores. Existem Sistemas de Validação que dão liberdade e discrição aos assessores e avaliadores para a tomada de decisões e outros que fecham ou limitam mais essa liberdade na hora de emitir o juízo sobre as evidencias do candidato. Estes últimos estabelecem critérios e pautas para a valoração das distintas evidencias.
- Nos somos da opinião favorável à utilização de Guias de Evidencia como uma referencia de carácter orientador, assim mesmo somos partidários de outorgar um grau importante de liberdade tanto aos assessores como as equipes ou comissões avaliadoras. Se os assessores e os avaliadores que integram as comissões de avaliação são pessoas bem formadas para levar a cabo o processo de Validação e são especialistas com suficiente experiência em seu campo profissional, é seguro que a porcentagem de acerto será grande, tal como nos mostra a experiência.
- Em definitiva, avaliação de competências e a emissão do juízo é uma **questão de sentido comum**, como sinaliza de forma bastante geral a maioria das pessoas experimentadas neste âmbito da avaliação e Validação de Competências. Quando falamos de sentido comum queremos dizer que uma avaliação e sua valoração, levada a cabo por pessoas competentes e de grande experiência num campo profissional, no deve oferecer excessiva dificuldade. É evidente que se o avaliador é uma pessoa com dilatada experiência em qualquer âmbito ocupacional e profissional pode determinar a través do método de perguntas na conversação profissional, com relativa facilidade, usando o sentido comum, se um candidato possui as competências profissionais para o desempenho e desenvolvimento em dito âmbito. Poderiam se citar muitas experiências ao respeito, mas não estimamos que corresponda fazer isto neste contexto.
- Como se tem sinalado anteriormente, existem muitas maneiras de elaborar e estruturar a Guias de Evidencia, assim como de determinar os diferentes componentes que as integram. O que se tem apresentado nesta Unidade Didática é só um modelo entre vários possíveis.

c) Atitudes

- Interessar pelo conhecimento da estrutura e os diferentes componentes que integram as Unidades de Competência.
- Demonstrar interesse pela compreensão do significado e o uso dos diferentes padrões de competência no processo de Validação de Competências.
- Valorar a necessidade estabelecer as especificações dos elementos críticos do referente da avaliação para facilitar o trabalho de assessores e avaliadores.
- Mostrar atitude receptiva, aberta e crítica para a compreensão da natureza e utilidade dos instrumentos estabelecendo os elementos críticos do referente
- Demonstrar interesse pelos diferentes usos que assessores e avaliadores podem fazer dos Exercícios de Auto avaliação
- Interessar se por definir a estrutura e elementos que poderiam integrar as Guias de Evidencia partindo dos padrões de competência de Qualificações, títulos ou diplomas do próprio país.

3.1.3. Critérios de Avaliação

- Temos identificado todos os elementos que integram a estrutura de uma Qualificação Profissional e se tem descrito o significado de cada uma delas.
- Temos definido as atividades principais e secundarias a partir das Realizações Profissionais e Critérios de Realização correspondentes a uma Unidade de Competência.
- Temos elaborado um Exercício de Auto avaliação a partir das Realizações e Critérios de Realização de uma Unidade de Competência.
- Temos descrito os usos e vantagens que pode acarrear a utilização do Exercício de Auto avaliação no processo de Validação de Competências.
- Temos identificado e descrito os elementos que podem conformar a estrutura de uma Guia de Evidencias.
- Temos descrito a utilidade e vantagens que proporcionam as Guias de Evidencias no processo de Validação de Competências.

3.1.4. Atividades de ensino e aprendizagem

1. Elabora um quadro sinóptico com as ações mais relevantes que tem que levar a cabo no processo de elaboração de uma Guia de Evidencias e explica brevemente em que consiste cada uma delas. Máximo 2 folhas.
2. Tomando como referencias das Realizações Profissionais e seus correspondentes Critérios de Realização da Qualificação Profissional de nível 3 denominada *animação Turística*, que figuram nesta tabela, realiza a conversão atividades profissionais principais e secundarias, seguindo o método explicado no titulo 2 desta Unidade Didática.

Unidade de Competência: *Criar e dinamizar grupos em situações de ócio.*

Realizações profissionais e critérios de realização

RP 1: Implicar a um conjunto de pessoas na organização de um grupo, aplicando métodos ativos e técnicas de participação de acordo com as características dos participantes.

- CR 1.1 O lugar do primeiro encontro do grupo se condiciona de maneira que favoreça a participação de todos seus membros.
- CR 1.2 As técnicas de apresentação e conhecimento grupal se aplicam durante os primeiros encontros do grupo, favorecendo a participação de todos seus membros.
- CR 1.3 As propostas concretas e práticas surgidas de um ou vários participantes se recolhem, estabelecendo abordagens gerais que se possam aplicar à totalidade do grupo.
- CR 1.4 As propostas plantadas por os distintos participantes e o profissional se apresentam ao conjunto de pessoas de modo atrativo, de forma que impliquem um reto a conseguir.
- CR 1.5 As características dos participantes se analisam, permitindo vincular as propostas iniciais aos interesses daqueles.
- CR 1.6 Os objetivos e normas do grupo se concordam, na medida do possível, com seus membros.
- CR 1.7 As técnicas de participação centradas na manutenção socio-afetivo se aplicam facilitando as reações interpessoais entre os membros do grupo.
- CR 1.8 As técnicas de participação centradas no rendimento se selecionam e utilizam para implicar a um conjunto de pessoas na realização de tarefas coletivas.

RP 2: Identificar as características da dinâmica interna do grupo, assim como os papéis, reações e problemas característicos, para determinar a técnica de intervenção mais adequada em situações de ócio.

- CR 2.1 A informação sobre as características motrizes, sociais, psicológicas e intelectuais dos participantes se analisa facilitando a dinâmica interna do grupo.
- CR 2.2 A informação sobre os interesses, papéis e interação entre os participantes se obtém utilizando as técnicas de observação e análise.
- CR 2.3 Os procedimentos sociométricos se aplicam, em caso necessário, tendo em conta as características do grupo.
- CR 2.4 A informação relacionada com a dinâmica interna do grupo se recolhe fundamentando a priorização de objetivos da intervenção.
- CR 2.5 Os objetivos da intervenção se desenham permitindo a seleção das técnicas de intervenção mais adequadas.
- CR 3.6 Os signos e atitudes de emoção intensa e situações de crise se identificam, permitindo propor estratégias de atuação para potencia-los ou reconduzi-los.
- CR 3.7 As técnicas para o desenvolvimento da dimensão socio-afetiva do grupo e de comunicação inter-pessoal se aplicam facilitando a autonomia grupal e a resolução de conflitos individuais.

3. Tomando como base os padrões de competência (Realizações Profissionais e Critérios de Realização) da Qualificação Profissional de nível 1 denominada *Operações auxiliares de serviços administrativos e gerais* que figuram nesta tabela, tentar definir o Exercício de Auto avaliação correspondente.

Unidade de Competência: Realizar e integrar operações de apoio administrativo básico.

Realizações profissionais e critérios de realização

RP 1: Registrar periodicamente as atualizações de informação reativas à organização, seus departamentos e áreas, e o pessoal a elas designado, segundo as instruções recebidas, com objeto de dispor da informação necessária para oferecer um bom serviço.

- CR 1.1 Os distintos departamentos e secções, suas funções, e o pessoal designado às mesmas, seus cargos e responsabilidades, se identificam corretamente a través do organograma da organização, trás contrastar a vigência da mesma, utilizando as aplicações informáticas disponíveis.
- CR 1.2 A localização física das distintas áreas e pessoas dentro da organização, e suas referencias de acesso/comunicação telefônica, telemática, de fax e outras, se atualizam, identificando periodicamente com precisão, a través dos meios disponíveis -informáticos o convencionais-.
- CR 1.3 Os registros para a localização dos departamentos e pessoal dentro da estrutura organizativa -organogramas funcionais, de distribuição de espaços, listados de telefones, correios eletrônico ou outros- se mantém atualizado com os câmbios que se produzem, utilizando as aplicações informáticas disponíveis.
- CR 1.4 Os recursos, ferramentas e componentes de informação-comunicação -folhetos, revistas internas ou externas, publicações ou outras- se mantém na área de trabalho, nas condições de ordem e atualização precisas, de acordo com o protocolo da organização.

RP 2: Realizar o apoio à gestão da correspondência, interna e externa, convencional o eletrônica, e da pacotes, de forma rápida e eficiente, e seguindo as instruções recebida a fim de distribuí-la quem corresponda.

- CR 2.1 Os meios para o envio e recepção de correspondência -fax, correio convencional, eletrônico ou outros- se utilizam com habilidades e precisão pedindo ou, em seu caso, cumprimentando os justificantes de envio necessários para seu registro.
- CR 2.2 A correspondência convencional ou eletrônico, e os pacotes recebidos ou emitidos, se registram conforme às normas internas, a través dos meios convencionais o informáticos disponíveis na organização.
- CR 2.3 A correspondência convencional o eletrônica, e os pacotes, recebidos ou emitidos, se organizar classificando estes segundo os critérios fixados -normal, urgente, certificados, outras-, gerando, em seu caso, as reproduções, devoluções e consultas que resultem pertinentes.

- CR 2.4 A correspondência uma vez registrada, classificada e reproduzida se distribui entre as pessoas e serviços internos ou externos da organização com precisão, de acordo com os prazos, e no formato e número de exemplares requeridos, segundo as instruções recebidas.
- CR 2.5 Os dados identificadores necessários das comunicações a emitir -destinatário, acuse de recibo, outros- se comprovam que estão acordados com os dados do destinatário, facilitados pelo superior ou obtidos das bases de dados.
- CR 2.6 A correspondência de uso habitual se prepara para seu envio -dobrados, no envelope, selados, outros-, de acordo com as instruções e procedimentos estabelecido.
- CR 2.7 O embalado, se realiza utilizando os materiais pertinentes, assegurando sua proteção física de forma rápida e precisa, e tendo em conta o estilo e imagem da organização e a normativa vigente.
- CR 2.8 Os tramites de rotina relacionados com a gestão de correspondência e realizados fora da organização, se efetuam de acordo com os princípios de integridade e responsabilidade, e aplicando os critérios de otimização de custos propostos pelo superior.

Unidade didática 3.2. As fontes de evidencia e seu uso no processo de avaliação

3.2.1. Objetivo da Unidade

Identificar e descrever as fontes e as técnicas de coleta de evidencias que se utilizam habitualmente no processo de Validação de Competências e valorar a utilização das fontes, as técnicas de coleta, as classes e os tipos de evidencias a fim de assegurar os requisitos de validez e credibilidade da avaliação.

3.2.2. Conteúdos formativos da Unidade

a) Procedimientos

- Descrever a natureza e finalidades de uso das fontes de evidencia.
- Identificar as técnicas de coleta de evidencias de competência que se empregam nos Sistemas de Validação de Competências e os suportes de coleta das mesmas.
- Descrever a validez e credibilidade que proporcionam fontes de evidencia, suas classes e tipos em função da diferente natureza das competências a avaliar.
- Identificar entre os fornecedores do serviço de Validação as pessoas responsáveis da gestão de cada uma das fontes de evidencia e seus instrumentos.

b) Conceitos e fatos

- as fontes de evidencia. Técnicas para a coleta de evidencias, suportes, classes, tipos e seu uso no processo de Validação de Competências.

Desenvolvimento de conceitos e fatos

1. As fontes de evidencia. Técnicas para a coleta de evidências, suportes, classes, tipos e seu uso no processo de Validação de Competências.

No *título 2* que trata dos elementos e conceitos suporte do processo de Validação de Competências, correspondente ao Módulo 2 deste curso (*pag. 9*), se tem feito uma breve referência a algumas das fontes de evidencia instrumentos de coleta de evidências más habituais nos Sistemas de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência. Nesta Unidade Didática se vão a ver com mais detalhe as diferentes fontes de evidencia, as técnicas e instrumentos para a coleta de evidências, as classes os tipos de evidências, o contexto no que se empregam e sua validade no conjunto do processo avaliativo.

Todo processo de reconhecimento da competência implica uma avaliação e, a sua vez, todas as formas de avaliação tratam de recolher demonstrações ou provas de algo que se comparam com um referente antes de emitir juízo acerca da competência do candidato. Por tanto diante o processo de avaliação da competência convém se perguntar pelas questões seguintes:

- *Que se trata de avaliar?, é dizer, qual é o objeto da avaliação.* Neste caso, evidentemente, é a competência profissional do candidato.
- *Qual será o referente da avaliação, isto é, onde está estabelecida essa competência que se quer comprovar.* Como sabemos, o referente está constituído pelas Realizações Profissionais, os Critérios de Realização e o Contexto Profissional. Em alguns Sistemas de Validação, tal como se tem visto na Unidade Didática precedente, o referente se apresenta nas Guias de Evidências em forma de atividades profissionais e outras orientações para a avaliação. Assim pois o objeto da avaliação, a competência do candidato, se comparará com o referente da avaliação, aplicando certos critérios.
- *Quem são os critérios de avaliação utilizados na comparação e contraste entre o objeto da avaliação e o referente da avaliação.* Os critérios de valoração se especificam, em alguns casos, nas Guias de Evidências, mas, geralmente, os definem as próprias equipes ou comissões avaliadoras.
- *Quais são os procedimentos para legar à observação da competência.* Isso é, que tipos de técnicas se utilizaram para obter a informação sobre a competência do candidato.

Nesta Unidade Didática vamos a tratar de responder a esta última questão. As provas ou demonstrações da competência profissional que proporciona o candidato no processo avaliativo as denominamos **evidencia de competência**.

Avaliação Baseada nas Competências é um processo muito diferente ao dos métodos de avaliação tradicionais. Como se tem visto repetidamente, se trata de recolher suficientes provas que evidenciem que a pessoa aplica seus conhecimentos, habilidades, capacida-

des e atitudes para realizar os objetivos do trabalho, incluso em contextos que não estão totalmente definidos diante mão. É dizer, o objetivo final desta avaliação não é outro que o de confirmar que os candidatos à obtenção de uma certificação de uma Qualificação Profissional, são competentes numa concepção polivalente e ampla da competência.

Neste enfoque, a avaliação não se propõe como meta básica comprovar se tem alcançado determinada formação, isso é, se a pessoa tem alcançado determinados objetivos que se tinham previsto com anterioridade ao processo de aprendizagem, mas comprovar se a pessoa alcança os resultados requeridos no trabalho que expressam os padrões tendo conhecimentos e capacidades precisas para alcança-los em diferentes contextos e afrontar os câmbios nos modos de produção. Isto é, em lugar de averiguar simplesmente **o que sabe**, se trata de averiguar o que o candidato **pode fazer e faz**.

Neste processo, tanto a natureza da evidencia de competência que deve ser coletada, como os procedimentos para realizar o juízo sobre ela, devem responder ao referente inicial que será objeto de comprovação ou avaliação.

Fontes, técnicas e suportes de coleta de evidencias

A coleta de evidencias de competência que levam a cabo os assessores e avaliadores deve estar guiada pelo referente da avaliação, como se tem dito. Esta evidencia pode prover de diferentes fontes e se obterá utilizando uma serie de técnicas através de certos instrumentos que serão mais ou menos idôneas em função do uso ao que se pense destinar o elemento concreto de evidencia obtido.

Por outro lado, é preciso distinguir entre fontes de obtenção de evidencia (por exemplo, o trabalho na empresa evidenciado por meio de um certificado emitido por esta), e as competências que podem se inferir a partir de dita evidencia (por exemplo, para inferir a propriedade dos conhecimentos para se adaptar aos câmbios futuros em atividade laboral).

Podemos definir as fontes de evidencia como *as maneiras ou formas mediante as quais o candidato demonstra o desempenho profissional e nível do mesmo requerido nas Realizações Profissionais e Critérios de Realização respectivamente*. Expressado de outra forma, as fontes de evidencia são a base mediante a qual os assessores e avaliadores obtém as demonstrações sobre o saber fazer do candidato nos aspectos da competência solicitada.

Nos Sistemas de Validação de Competências se contempla quatro categorias principais de fontes de evidencia:

- O trabalho
- As realizações anteriores

- A informação proporcionada pelos candidatos através da conversação ou conversações profissionais.
- Provas de simulação o contraste de competências

Todas estas fontes de evidencia podem se utilizar nas duas fases habituais no processo de avaliação, é dizer, na de assessoramento e em fase de contraste de competências.

As evidencias do **trabalho**, as **realizações anteriores** e a **informação** que proporciona à entrevista profissional normalmente se recavam ou conseguem na **fase de assessoramento**. Estas evidencias se recolhem no suporte que se denomina, em alguns Sistemas de Validação, **Port-folio** e em outros **Historia Formativo-Profissional do candidato**.

Por outro lado, é na que chamamos **fase de contraste de competências** onde se recolhem evidencias através das fontes que chamamos **contraste/provas de competências o simulação**.

Vejamos as técnicas de coleta de evidencias e os suportes onde se recolhem as evidencias obtidas desde as diferentes fontes da evidencia:

A Historia Formativo-Profissional

As evidencias de competência que conformam a **Historia Formativo-Profissional do candidato** se obtém a partir de:

- As competências que desenvolve o candidato em seu **trabalho**.
- As competências que têm adquirido por trabalhos anteriores ou outras vias e que se recolher baixo a denominação de **realizações anteriores**
- A **informação** sobre as competências obtida a partir do candidato através de diferentes meios.

1. O trabalho do candidato. O trabalho que realiza o candidato quando se chega aos Sistemas de Validação de Competências é uma fonte para a obtenção de evidencia acerca das Realizações Profissionais. Esta fonte de evidencia é especialmente interessante quando o candidato leva a cabo atividades associadas às Realizações Profissionais que especificam nas Qualificações Profissionais.

Podem se utilizar dos métodos ou técnicas para a obtenção das evidencias da competência profissional obtida pela experiência laboral do candidato: a **observação direta** e a **observação indireta**.

- **A observação direta do trabalho.** A observação direta do trabalho inclui a observação das atividades que o candidato realiza em seu posto de trabalho. Podem se

obter evidências, tanto das atividades que realiza e estão reacionadas com o referente, como dos produtos e resultados obtidos com o trabalho. Obviamente, esta técnica de obtenção de evidência está limitada aos candidatos que se encontram trabalhando quando se vá ao processo de Validação em alguma empresa que facilite o acesso aos assessores para realizar a observação direta. A experiência nos fala que muitas empresas colocam serias dificuldades ou se negam a que este tipo de observações possam ser levada em conta.

Esta técnica de coleta de evidências proporciona provas ou evidências importantes acerca da competência do candidato em reação a diferentes Realizações Profissionais e incluso respeito a varias Unidades de Competência da Qualificação, as competências de reação com o entorno, resposta às contingências, tempos de execução e qualidade do desempenho.

- **A observação indireta.** As evidências sobre o trabalho do candidato podem se obter também por outros meios de caráter indireto como podem ser, o testemunho de colegas, de seus chefes ou supervisores, certificados de empregadores e em alguns casos registros audiovisuais.

O testemunho se refere a informações de pessoas que tem tido contato direto com o candidato. Essas pessoas podem ser chefes do candidato, colegas, clientes, empregados de outros departamentos, tutores e professores de um curso de formação, etc. Para utilizar esta técnica de coleta de evidência o assessor deve se assegurar que os testemunhos conhecem o objeto da informação que estão proporcionando, que esta informação se refere realmente ao candidato, e que não se trata de Realizações ou produtos que tenham sido produzidos por uma equipe, sem que possa se especificar aporte do candidato. O testemunho deverá cumprir os requisitos seguintes: a) referir se especificamente às atividades de trabalho realizadas pelo candidato ou aos produtos de seu trabalho, b) proporcionar uma breve descrição das circunstâncias da observação, c) proporcionar a descrição dos antecedentes do testemunho e da atividade observada e d) identificar claramente todos os aspectos da competência demonstrada.

O informe de empregadores é uma técnica de coleta que pode proporcionar evidência da competência do candidato com a condição de que estas informações sejam devidamente documentados e acreditados. Estes relatórios poderão se referir em muitos casos à valoração do desempenho de um determinado posto de trabalho. Nestes casos, a descrição dos resultados obtidos pelo candidato deve ser precisa ou, em seu defeito, se deve dispor de uma descrição do posto ou desempenhado pelo candidato, acompanhado de um informe sobre a valoração deste desempenho.

2. **As realizações anteriores.** A fonte de evidência que se denomina de realizações anteriores faz referência à resultante de competências adquiridas através de atividades que o candidato tem realizado no passado, e já seja de trabalho, de formação ou em qualquer outra atividade. Esta classe de evidências só são valoradas e se recolhem na fase de assessoramento, nos Sistemas de Validação nos que se desenvolve esta. Estas evidências as juntam e valoram os assessores e são posteriormente supervisionadas pelas

Comissões ou Equipes Avaliadores. Em alguns Sistemas de Validação se incorporam este tipo de evidencias ao dossier profissional.

As evidencias de realizações anteriores pode prover de:

- Os empregos anteriores e, em concreto, da experiência de atividades de trabalho, embora também pode prover em alguns casos de estudos independentes, de autoaprendizagens realizados através de TV, Internet e outros.
- Aprendizagens adquiridos pelos candidatos através de ações formativas não formais ou que não tem caráter de estudos com reconhecimento oficial. A este tipo de formação se associam os cursos de formação na empresa, nas academias ou centros formativos que carecem de reconhecimento oficial, cursos a distancia, por correspondência, etc.
- Experiência profissional adquirida por meio de atividades diferentes às anteriores, como aflições, colaboração com associações, com organizações não governamentais, atividades de ócio, etc.

O modo de acreditar esse tipo de competências pode ser através de suportes tais como:

- Carpeta de trabalhos realizados pelo candidato (projetos, desenhos, fotografias, gravações de áudio - vídeo, programas de computador, etc.)
- Certificados de cursos ou atividades formativas realizadas emitidas pelos organismos doadores junto ao programa dessas atividades formativas.
- Referencias de empregadores ou de clientes, sempre que permitam assegurar que tem sido o candidato o que tem desenvolvido o trabalho segundo os padrões especificados.

Em cada caso, a pertinência e a validade destas evidencias tem que se valorar especificamente para confirmar que o candidato é competente **no momento** de realizar a avaliação.

Frequentemente, a evidencia de realizações anteriores não será suficiente para inferir a competência e necessitará suplementar com a informação proveniente do candidato. Se depois destas comprovações a evidencia continua sendo insuficiente, terá que obter a evidencia complementaria que se consegue mediante as provas de contraste de competência.

A grande vantagem das evidencias obtidas a partir de realizações anteriores consiste no elevado número de evidencias que se conseguem e no breve tempo que se necessita para sua coleta. Os assessores deverão estudar a atualidade das evidencias apresentadas, é dizer a possível perda do valor da evidencia desde que a conseguiu ate que solicita seu reconhecimento.

3. A informação obtida do próprio candidato. Esta fonte de evidencia abarca todas as técnicas por meio das que o candidato é submetido a perguntas. As perguntas podem ser formuladas em diferentes momentos e modos. O momento mais propício para a obtenção de informações sobre a competência do candidato é o que se denomina a entrevista o **conversa  o profissional**, mas pode existir outras vias como os questionários abertos ou fechados, mediante provas escritas, por meio da conversa  o que tenha lugar ao fio da realiza  o pelo candidato de atividades de trabalho ou as perguntas que possam se realizar durante o desenvolvimento de uma provas de competência.

A evidencia coletada mediante esta fonte bem raramente será suficiente para atribuir competência ao candidato se não vem acompanhada de outras evidencias que a confirmam. Não embora, esta fonte permite obter o complemento de evidencia que resulta imprescindível na comprova  o dos elementos de competência em todas as situa  o  es de trabalho de um campo ocupacional e que por razões econ  micas não se podem obter mediante outras fontes, proporcionando assim cobertura a competência do candidato em diferentes contextos.

Como se tem visto na Unidade Didática anterior, uma das técnicas de coleta de evidencias mais importantes e que se emprega com muita frequência em vários Sistemas de Valida  o de Competências    o Exercício de Auto avalia  o que podemos contemplar perfeitamente baixo esta categoria das informa  o  es obtidas dos próprios candidatos. Não se trata de repetir aqui as vantagens do Exercício de Auto avalia  o, mas, temos que voltar a insistir no importante papel que este pode desempenhar como script para o desenvolvimento da conversa  o profissional entre candidato e assessor.

O Contraste ou Provas de Competência.

Pode se dizer que as provas de contraste de competência ou provas de desempenho são aplicadas e jogam diferente papel nos Sistemas de Valida  o de Competências. Se pode falar de tr  s tipologias de Sistemas de Valida  o de Competências em base ao valor que se designam às provas de contraste de competências como fonte da evidencia:

- Os que as aplicam e consideram como a única fonte de evidencias da que tiram mão para julgar sobre as competências dos candidatos.
- Os que não as aplicar nunca e sua fonte de evidencias são as realiza  o  es anteriores e as informa  o  es obtidas a partir do candidato.
- Os que no processo contemplam a fase de assessoramento na qual se recolhem evidencias das realiza  o  es anteriores e as informa  o  es dos candidatos e a fase de contraste na que os candidatos tem que levar a cabo provas de competência e desempenho quando as evidencias obtidas na fase anterior não se consideram suficientes.

Embora o propósito de uma avaliação Baseada em Competência é avaliar e certificar a capacidade de um indivíduo para aplicar as capacidades, conhecimentos e destrezas numa situação de trabalho real e respondendo aos requerimentos do emprego, podem existir aspectos do papel ocupacional que não sejam suscetíveis ou resultem difíceis de avaliar em condições normais de trabalho. Esta última circunstancia pode ocorrer por alguma das causas seguintes:

- As atividades de trabalho ocorrem em raras ocasiões por exemplo, as situações de emergência: um incêndio, uma inundação.
- As atividades implicam condições especiais como o trabalho fora do lugar habitual, trabalhos realizados isoladamente, etc.
- O trabalho se realiza num entorno onde a observação é difícil pelas condições especiais de seguridade, condições de intimidade pessoal da prestação de um serviço...
- O trabalho tem um grande componente de aleatoriedade no desenvolvimento de determinadas atividades, por exemplo, algumas reparações...
- O candidato não realiza essas atividades em seu atual posto de trabalho.
- O candidato tem adquirido essas competências mediante aprendizagens não formais o fora de sua atividade laboral.
- As atividades de avaliação em condições reais são muito custosas.

Especialmente esta última possibilidade tem que se ter muito em conta dado que o custo da observação direta no posto de trabalho do candidato é muito mais alto que a observação em provas de caráter simulado, por isso a pesar de que a qualidade das evidencias que possam se conseguir são elevadas, faz que seu uso fique restringido naqueles casos em que o custo possa ser carregado pelo organismo avaliador e a empresa não ofereça dificuldades para realizar a observação no posto.

No obstante, geralmente, os Sistemas de Validação de Competências deve desenhar atividades específicas encaminhadas a criar a oportunidade de observar as atividades de trabalho relacionadas com as Realizações Profissionais e Critérios de Realização estabelecidas como padrões de competência de uma Qualificação Profissional, com a condição de que se reproduzam o mais fielmente possível as Realizações no trabalho.

A fonte de evidencia que chamamos de contraste ou provas de competência, além das **provas** propriamente ditas, pode incluir também a realização de **projetos**.

1. Contraste ou provas de competência

As provas de competência são atividades de avaliação, que se levam a cabo dentro ou fora dos lugares de trabalho, especialmente desenhadas para que o candidato desenvolva determinadas atividades em condições predeterminadas tais como o tempo de execução, condições prefixadas dos resultados, medidas de seguridade, qualidade do resultado, etc.

A validade das provas depende do grau de ajuste de suas condições às que determinam os padrões de competência. Normalmente, as provas que se desenvolvem no lugar de trabalho apresentam condições mais reais da produção, mas estarão menos estruturadas que as que se realizem nos centros de avaliação e de formação e possivelmente não abarquem tantas Realizações como as provas de simulação estruturadas com esse fim. Os Sistemas de Validação, geralmente, utilizam com más frequências as provas simuladas em centros Técnicos ou de Formação Profissional que as provas de observação em postos de trabalho.

Estas provas são, pelo geral, por razões de tempo e de custo, provas únicas nas que os avaliadores têm que decidir depois de uma execução das atividades. Por isso, a importância de planejar isto cuidadosamente.

As provas de simulação normalmente são desempenhadas pelas equipes ou comissões avaliadoras. A observação do desenvolvimento das provas pelo candidato a pode realizar a equipe ou um só avaliador. Estas provas tem a vantagem de que se podem uniformizar, com isso se assegura a viabilidade e a homogeneidade da avaliação. Outra vantagem é que, se o desenho é adequado, pode cobrir, em alguns casos, evidências de uma ou varias Unidades de Competências e o avaliador tem a possibilidade de controlar as condições em que se leva a cabo as provas: tempo, espaços, recursos materiais necessários, etc.

O suporte onde se coletam os resultados desta técnica de coleta de evidências se reflete em atas que se arquivam e custodiam.

2. Os projetos

Os projetos são uma técnica de coleta de evidências de grandes possibilidades para a coleta destas, especialmente nos níveis superiores de qualificação. Normalmente, requerem uma planificação específica e uma análise definida sobre suas possibilidades de aporte de evidências e se desenvolvem num período de tempo relativamente longo. A realização de projetos pode chocar com a duração da fase de avaliação e contraste de competências quando está limitada no tempo. Devido à poli-Valencia que requerem, os projetos permitem, pelo geral, avaliar um conjunto de Realizações Profissionais, ou incluso uma ou varias Unidades de Competência.

As dimensões, classes, tipos e usos da evidencia

As diversas fontes e técnicas e instrumentos que se tem descrito permitem obter distintas evidências que informam de diferente maneira acerca da competência do candidato. Antes de utilizar as evidências obtidas para predicar ou não à competência de um candidato temos que analisar a reação entre as classes de evidencia obtidas e a competência que pode se reconhecer a partir das mesmas.

As classes de evidencia e a reação entre elas

Como se deduz da definição de competência, a obtenção da evidencia de competência significa obter provas da aplicação dos conhecimentos, capacidades, atitudes e destrezas para levar a cabo as tarefas e papéis de trabalho, obter os resultados especificados e afrontar os câmbios nos modos de produção. Além, também deverão se obter evidencias acerca das Realizações Profissionais e dos resultados do trabalho que expressem os padrões. Isso implicaria obter provas da competência do candidato em todos os contextos laborais nos que deve se manifestar sua competência.

Mas, como todos os contextos de avaliação que resultam da combinação dos elementos dos padrões não podem se reproduzir na avaliação, pela duração e o custo económico que supõem, é preciso também acudir à obtenção de uma certa evidencia de conhecimentos que complemente a evidencia de Realizações e resultados.

Além de complementar a evidencia de Realizações e resultados frente aos padrões do referente da avaliação, a obtenção de evidencia de conhecimentos é útil também para informar sobre a capacidade do candidato de estender as Realizações Profissionais a contextos que não pode se prever na definição dos padrões é dizer, a câmbios nos sistemas de produção que se possam dar no futuro.

À evidencia da **aplicação** de conhecimentos, capacidades, atitudes e habilidades para o desempenho e obter os resultados que expressam os padrões se lhe tem denominado **evidencia de Realizações**, e à evidencia de que o candidato **possui** os conhecimentos, capacidades e habilidades que informem sobre a capacidade de realizar nos contextos de trabalho associados aos padrões que não poderá ser comprovados, se lhe tem denominado **evidencia de conhecimentos**. Ambas classes de evidencia constituem as duas classes de evidencia obtidas através das diversas técnicas.

Como é necessário dispor de um referente para poder obter os conhecimentos prescritivos para cada Unidade de Competência, devemos acudir aos elementos curriculares da formação associada aos padrões, que tem sido inferida dos mesmos, dado que não podemos acudir aos Critérios de Realização. Evidentemente, como se tem dito acima, ao explicar o passo 1 no processo de elaboração das Guias de Evidencia, isto é possível nos Sistemas de Qualificações onde, junto aos padrões de competência, se apresenta à formação precisa para alcança-los. Quando a Qualificação não se apresente deste modo, os avaliadores teriam que inferir quais deveriam ser esses conhecimentos.

Deve se ter presente que ambas classes de evidencia devem se considerar conjuntamente na atribuição da competência ao candidato, e que não são conjuntos disjuntos. Em efeito, é obvio que certa evidencia de conhecimento pode se obter a partir das Realizações, e, a sua vez, certa evidencia de Realizações pode se obter a partir dos conhecimentos. Não obstante, deve se ter cuidado com o uso recíproco de ambas, especialmente

com o uso de evidências de conhecimento para inferir as Realizações, porque tem um valor diferente quando se utiliza uma para inferir evidência acerca da outra.

Por exemplo, se o assessor ou o avaliador está tratando de averiguar se o candidato compreende um determinado princípio básico que tem extraído dos conteúdos formativos da formação associada aos padrões, a maneira mais direta de averigua-lo é mediante a técnica de perguntas, a qual proporciona de forma direta a evidência de conhecimento. Não embora, esta técnica só proporcionará uma evidência muito indireta da capacidade do candidato de realizar competentemente o trabalho, e não poderá ser usada com segurança como substitutiva da de Realizações. Assim por exemplo, o que um candidato conheça uma receita e possa explicar como se elabora o pato não é suficiente para obter evidência de Realizações, é dizer, de que o procedimento e resultado, o pato, cumpre com os requisitos estabelecidos. Se necessitaria, para designar a competência, que o candidato mostrara evidências respeito à elaboração de patos similares e com técnicas parecidas.

Resumindo, a evidência de Realizações e a evidência de conhecimentos devem ser usadas como complemento e/ou confirmação a uma da outra. Este uso complementar é particularmente necessário e importante para completar a evidência de Realizações antes a impossibilidade prática, por razões de custo ou oportunidade, de reproduzir todas e cada uma das situações de avaliação que seriam necessárias para avaliar uma Realização Profissional verificando todos os Critérios de Realização para todos os contextos possíveis. Nestas condições, que podem se considerar de aplicação geral, será preciso acudir a perguntas para compensar o déficit da evidência de Realizações. Aqui, o conhecimento terá o papel de complementar a evidência proporcionada por várias situações de avaliação que incluem Realizações significativas, proporcionando assim a cobertura adequada a todo o campo ocupacional associado à Unidade de Competência correspondente. A este conhecimento se lhe denominará **conhecimento complementar das Realizações**.

Suponhamos que estamos avaliando a competência de um candidato que tem solicitado a certificação de sua competência na Qualificação de nível 2 de Cozinha e necessitamos evidências complementares para o reconhecimento de sua competência na Unidade de Competência denominada ***Preparar e apresentar diferentes tipos de patos da cozinha regional, nacional, internacional e criativa***. Seria praticamente impossível, por razões de tempo e custo econômico, obter evidência de competência de todas as operações que se realizam, de todas as ferramentas e maquinaria que podem ser dirigidas, das formas de conservação dos alimentos, das operações de guarnição, de regeneração, etc. que teria que implementar para obter evidência de todos os Critérios de Realização nos diferentes contextos possíveis que se obtém a partir de todas as variáveis de campo.

Variáveis que incluem: mobiliário específico de cozinha, equipes geradores de calor, equipes de frio, autochaves, equipes geradores de ozônio, máquinas auxiliares, utensílios

próprios da cozinha, serviço, matérias primas cruas e preparadas para a elaboração de pratos e, produtos de limpeza, combustível, procedimentos normalizados de operação, métodos básicos de coção, armazenamento, esterilização/conservação, regeneração, diferentes pratos das distintas cozinhas e de elaboração própria.

Nesta situação o mais razoável seria escolher um contexto que de a máxima cobertura possível ao resto e o déficit de evidências obtê-las mediante a técnica de perguntas.

Reciprocamente, quando o conhecimento pode se colocar de manifesto nas Realizações do trabalho, então em certos casos pode se obter uma evidência de conhecimento a partir destas Realizações. Esta evidência indireta é particularmente aconselhável quando se trata de obter evidência do **conhecimento tácito**, próprio das pessoas expertas que levam a cabo Realizações incluídas nos padrões, o qual implica que conhece os procedimentos necessários para levar a cabo as Realizações, tanto os procedimentos de componente motriz, observáveis diretamente, como os de caráter cognitivo, observáveis indiretamente.

A posse das “saberes” procedimentais supõe que o candidato dispõe dos conhecimentos referidos ao saber fazer com as máquinas, as pessoas, a informação (fatos dados, conceitos), os objetos, os números, a natureza, os símbolos, etc., para saber resolver os problemas em ordem a obter os produtos o resultados.

Quando se trate de conhecimento tácito, a evidência de sua posse deve se obter, na medida do possível, através da evidência de Realizações.

Como conclusão geral, pode se dizer que as classes de evidências que denominamos evidência de conhecimento e a evidência de Realizações são substancialmente diferentes e não se pode empregar uma para justificar o déficit da outra. Não embora, ambas são classes de evidência complementarias no processo de comprovar a competência do candidato, ambas podem e devem ser utilizadas juntas; mas não bastam por se mesmas, nem devem ser vistas como secundárias a uma respeito da outra.

Os tipos e usos da evidência

Baseando nos usos da evidência distinguimos cinco tipos que se associam a cada uma das classes de evidências e que se descrevem a continuación.

1. Os tipos da evidência de Realizações

- **Evidência de processos.** É a evidência acerca da capacidade de realizar o desenvolver um certo número de tarefas ou atividades de trabalho, se ajustando a processos e procedimentos. O método mais direto de obter esta evidência é através da observação direta que realize o assessor e/ou o avaliador das atividades de trabalho do

candidato. Outro método é a evidencia obtida da declaração de testemunhos, certificado de empresas ou outro tipo de registros, é dizer, a través da observação indireta.

- **Evidencia de produtos.** É a evidencia acerca da capacidade de produzir resultados físicos adequados: peças, informes escritos, programas de computador do trabalho, e da consecução dos realizações requeridos nas situações de trabalho.

2. Os tipos o subcasos das evidencias de conhecimentos.

A maneira mais direta de obter a evidencia de conhecimento é através do próprio candidato, e da entrevista profissional mantida com o mesmo, bem nas sessões de assessoramento individual bem na fase de avaliação e contraste de competência. Também pode se obter esta classe de evidencia através de questionários e provas escritas, a observação do trabalho e a evidencia de Realizações.

A evidencia de conhecimento compreende:

- **Evidencia de conceitos e princípios.** É a evidencia relativa à compreensão dos conceitos e princípios que sobejassem nas atividades de trabalho e de “*os porque*” se fazem coisas no trabalho. Compreende o conhecimento de fatos, que são informações acerca de pessoas e de coisas. Para interpretar esta informação necessita um marco conceptual que brinde sentido a todos esses fatos.

Estes marcos conceituais vão adquirindo ao longo da evolução cognitiva do indivíduo e não se encontram isolados mas relacionados com outros conceitos formando uma rede de jerarquia.

Segundo seu nível de abstração se dividem em **princípios** (de caráter mais geral) como o principio de conservação da energia e de **conceitos** específicos (menos gerais) como o conceito de energia cinética relacionado com a massa e a velocidade, e esta a sua vez com o espaço e o tempo.

No processo de avaliação se deve comprovar que o candidato reage à informação de tipo técnico, científico, de reação com pessoas, que tem recebido ao longo de sua vida laboral e que possui os princípios de caráter geral que lhe permitem se adaptar aos câmbios que se dão no futuro no mundo laboral.

- **Evidencia de procedimentos.** É a evidencia que mostra que um candidato conhece como temos que realizar as atividades de trabalho para chegar aos objetivos ou para resolver os problemas. Dado que um procedimento é uma serie ordenada de ações dirigidas à obtenção de um fim predeterminado, compreende termos tais como habilidades, técnicas, etc., e inclui certos conhecimentos lógicos, de planificação, de programação e orçamentos.

Os procedimentos podem ser mais ou menos gerais, formalizados ou não; mas a classificação que nos interessa é aquela que divide os de tipo cognitivo e os de tipo motriz.

Existem procedimentos, os de componente motriz, que podem ser observados de forma clara e direta, porque se evidenciam através de uma ação ou comportamento

externo, por exemplo, os procedimentos associados ao embelezamento de superfícies metálicas, pintura, na Qualificação Profissional de Carroceria.

Em outros procedimentos, os de carácter cognitivo, o curso da ação é interno e consiste em operações não com objetos físicos, mas com informação: símbolos, representações, ideias, imagens, estes que servem de base para a realização de tarefas intelectuais.

- **Evidencia de capacidades e atitudes.** É a evidencia que mostra que se possuem as habilidades cognitivas e as atitudes necessárias para realizar o trabalho. Inclui os valores e normas de conduta.

Inclui os três componentes básicos das atitudes: o **cognitivo**: ideais e crenças, ou **afetivo**: positivo ou negativo e o **comportamentais**, expressão das condutas derivadas dos outros componentes e que pode ser observados.

Especialmente são importantes aquelas atitudes que induzem ao rigor técnico e ao gosto pelo trabalho bem feito e que constitui o que se considera como profissionalismo.

Esta divisão dos conteúdos não é excludente, é dizer, um mesmo conteúdo pode ser à vez fato, conceito, procedimento e incluso, pode ser, atitude.

Isto sucede especialmente com os conteúdos formativos de Formação Profissional, particularmente no caso dos conteúdos de carácter procedimental que são os que o candidato deve evidenciar geralmente para demonstrar sua competência profissional. Em efeito, o conjunto de atividades ordenadas que constituem um procedimento requer que o candidato disponha de uma série de informações e compreensões conceituais e, com frequência, de determinadas atitudes para poder levar a cabo segundo os requerimentos da produção.

c) Atitudes

- Demonstrar interesse conhecer as diferentes classes de fontes de evidencia.
- Avaliar a importância das diferentes fontes de evidencia e o valor que tem para decidir acerca da competência do candidato
- Avaliar a idoneidade da utilização de cada uma das fontes de evidencia nos diferentes momentos e fases do processo de Validação de Competências.
- Mostrar atitude receptiva para a compreensão da reação que existe entre as classes de evidencia e colocar seu valor diante o juízo de evidencias.
- Demonstrar interesse por distinguir os tipos de evidencias de Realizações e de conhecimentos assim como seu uso e valor no processo de avaliação da competência.
- Interessar se por visualizar as reações existentes entre as Guias de Evidencia e o uso das diferentes fontes de evidencia para recavar as competências relativas aos elementos que se determinam nas Guias.

3.2.3. Critérios de Avaliação

- Temos descrito a natureza da avaliação baseada em competências e o uso das fontes de evidencia no contexto de esta modalidade de avaliação.

- Temos identificado e descrito a natureza das técnicas de coleta de evidências que podem se utilizar para fazer uso de cada uma das fontes de evidência no processo de Validação de Competências e os suportes onde se recolhem.
- Temos descrito a validade das fontes de evidência, suas classes e os tipos em função das competências a avaliar.
- Temos analisado e descrito as fortalezas e debilidades das fontes de evidência e das técnicas que integram cada uma delas.
- Temos identificado distintos modelos de Validação de Competências em função do valor que concedem às provas de contraste de competências.
- Temos identificado quais são os fornecedores do serviço que se encarregam de recolher as evidências a través de cada uma das fontes.
- Temos descrito a natureza das evidências de Realizações e conhecimentos que tem ponderado seu uso e valor no processo de avaliação de competências.

3.2.4. Atividades de ensino e aprendizagem

1. Explique num máximo de duas folhas o que se entende por fontes de evidência e qual é sua utilidade no processo de Validação de Competências.
2. Faz um esquema sinóptico de uma folha: as fontes de evidência, as técnicas de coleta de evidências, os suportes onde se recolhem as classes de evidência e tipos.
3. Num máximo de duas folhas escreva acerca de sua opinião respeito ao valor que você daria a cada uma das técnicas de coleta de evidência que temos visto na Unidade Didática e de uma resposta pensada à questão de se em seu modelo ideal de Validação de Competências utilizaria provas de competência ou não.

Avaliação global do Módulo 3

Com uma extensão máxima de quatro páginas, expresse de forma breve sua visão e percepção pessoal acerca destas questões:

- Natureza e utilidade das Guias de Evidência e os Exercícios de Avaliação em um Sistema de Validação de Competências.
- Reação que você estabeleceria entre os instrumentos de adequação do referente e as fontes técnicas de coleta de evidências.
- Opinião pessoal ao respeito da confiança que para você merecem os instrumentos apresentados neste módulo para fazer do processo de Validação de Competências algo viável que dê validade e homogeneidade ao processo.

Módulo 4. O sistema de informação e orientação no processo de validação de competências

(Associado à Unidade de Competência 3: *Definir a organização de um serviço de informação e orientação profissional para o processo de validação de competências.*)

Objetivo do Módulo

Identificar as causas geradoras de necessidade da Orientação Profissional, as funções dos serviços de Orientação no âmbito da Validação de Competências para às fases de informação e assessoramento, técnicas que facilitam o trabalho orientador, especificar o perfil dos Orientadores e a formação requerida para que atuem como informadores e assessores a fim de adquirir as competências para definir os requisitos da Orientação Profissional ligada a um Sistema de Validação de Competências.

Unidades Didáticas do Módulo 4

- Unidade Didática 4.1.- Natureza e importância de um sistema ordenado de informação, orientação e assessoramento no processo de Validação de Competências.
- Unidade Didática 4.2.- Critérios para o desenho e implementação do sistema de informação e orientação.

Unidade didáctica 4.1. Natureza e importância de um sistema ordenado de informação, orientação e assessoramento no processo de validação de competências

3.1.1. Objetivo da Unidade

Identificar e descrever a natureza, as modalidades da Orientação, técnicas e funções da Orientação Profissional, assim como a inovação que entra para isso a implantação dos Sistemas de Validação de Competências.

3.1.2. Conteúdos formativos da Unidade

a) Procedimentos

- Descrever a natureza do que se entende pelo processo orientador no âmbito da Formação Profissional e o Emprego.
- Identificar as modalidades mais importantes que tem desenvolvido no desenvolvimento histórico da orientação.
- Diferenciar e descrever diferentes técnicas ou mecanismos de Orientação Profissional que se têm utilizado.
- Contextualizar a informação e orientação para seu desenvolvimento no marco de um Sistema de Validação de Competências.

- Identificar os princípios e elementos que permitam a organização dos serviços de informação, orientação e assessoramento em um Sistema de Validação de Competências.

b) Conceitos e fatos

- A Orientação Profissional. Natureza, funções, objetivos e características.
- Algumas técnicas empregadas na Orientação Profissional.
- A importância da informação, orientação e assessoramento no Sistema de Validação de Competências.

Desenvolvimento de conceitos e Fatos

1. A Orientação Profissional. Natureza, funções, objetivos e características

Parece existir um consenso entre os especialistas nesta matéria ao sinalar a origem do que nos entendemos pelo orientação temos que situa-lo no contexto escolar. Tradicionalmente a Orientação se levava a cabo no âmbito escolar a fim de assessorar o aluno sobre os itinerários formativos a seguir trás a conclusão das diversas etapas educativas; no marco da Orientação Educativa pode se dizer que se realizava certa orientação profissional, ocupando-se em assessorar aos jovens para sua transição à vida adulta e ao mundo do trabalho e o emprego. Não embora quando as cifras do desemprego se têm incrementado de forma notória, fundamentalmente nos países industrializados, muitas instancias do organismos, tanto públicos como privados, tem começado a promover o serviço de Orientação Profissional como uma das políticas ativas de luta contra o desemprego.

Na atualidade pode se distinguir três modalidades no campo da Orientação.

Por um lado, teríamos à **Orientação Educativa**, a que se desenvolve nos centros de ensino, fundamentalmente nos de primaria e secundaria que tem entre seus objetivos principais:

- Assessorar, coordenar e apoiar os professores dos centros e de maneira especial aos tutores naquelas tarefas relacionadas com a orientação escolar, pessoal e profissional.
- Abordar questões relacionadas com o tratamento da diversidade entre os alunos, detecção, diagnóstico nas dificuldades de aprendizagem.
- Participar de avaliações psicopedagógicas dos alunos.
- Vincular a escola às outras instituições como centros de formação de professores e organismos de apoio ao ensino.

Dentro da modalidade chamada Orientação Educativa normalmente se contempla também a *Orientação Universitária* que tem por objeto assessorar o aluno na tomada

de decisões que diz respeito aos estudos universitários a cursar para canalizar sua trajetória profissional futura.

Por outro lado, está a **Orientação Profissional** propriamente dita que tem desenvolvido no âmbito dos serviços proporcionados, fundamentalmente, pelos organismos públicos com competências no emprego, regulação das condições de trabalho, intermediação para a contratação e o emprego, etc.

Nos últimos anos a Orientação Profissional tem cobrado uma relevância maior tendo que se redimensionar com a implantação dos Sistemas de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência que tem posto em marcha em muitos países. Por isso, no marco da Orientação Profissional temos que considerar uma modalidade nova relacionada com a **Informação, o Assessoramento e Acompanhamento** no marco dos Sistemas de Validação e Competências que vimos com certo detalhe no Módulo 2 deste curso. Está última modalidade poderia se integrar na segunda, é dizer, na Orientação Profissional, mas tem suas especificidades porque aborda uma série de ações e tarefas que vão mais longe da Orientação Profissional de caráter genérico. De fato, em alguns países, os departamentos ou serviços de Orientação Profissional dependentes dos Ministérios de Trabalho ou Emprego colaboram de maneira institucional com os Sistemas de Validação de Competências, sobre tudo na fase que denominamos de Informação.

Neste Módulo vamos centrar nos serviços de Orientação Profissional e na vertente específica que se associa ao serviço de informação e assessoramento no contexto do processo de Validação de Competências.

A Orientação Profissional nos últimos anos tem por objeto *analisar e promover uma visão clara acerca das possibilidades das pessoas para seu desenvolvimento profissional, mediante a identificação, eleição e recondução de alternativas acadêmicas, profissionais e pessoais, acordos com suas capacidades e seu projeto vital.*

Num contexto que está generalizando a globalização dos intercâmbios comerciais, a globalização das tecnologias e, em particular, o estabelecimento da sociedade do conhecimento, aumentaram as possibilidades de acesso dos indivíduos à informação e formação. Mas, ao mesmo tempo, esses fenômenos exigiram uma modificação dos sistemas de trabalho e das competências adquiridas. Essa evolução gerará incertezas na maioria das pessoas e a algumas poderia conduzi-las à exclusão social.

Com estas variáveis, a vida profissional se tem complicado mais desde o momento em que os regimes de trabalho são mais irregulares. Ao longo da vida laboral de uma pessoa, cada vez será mais frequente passar por certo número de câmbios, de um trabalho a outro, de um período laboral a outro de formação, por interrupções transitórias da carreira profissional e por retornos posteriores a ela.

Frente a este panorama futuro de certa incerteza, a capacidade de antecipação e de adaptação ao câmbio se tem convertido em competência essencial para aumentar a produtividade e competitividade das empresas e, à vez, para manter aos trabalhadores mais tempo na atividade laboral e para prevenir sua exclusão social.

Como se tem visto no primeiro Módulo deste curso, os Sistemas de Qualificações Profissionais tem como objetivo principal a qualificação profissional das pessoas, assim como atualização e melhora das competências da população ativa mediante o desenvolvimento de ações de Formação Profissional ao longo da vida. A oferta de Formação Profissional tem que ser flexível, eficaz e estar ao alcance de todas as pessoas. No contexto da aprendizagem permanente que fomentam os Sistemas de Qualificações Profissionais se situa, assim mesmo, à Validação de Competências, processo que dota de um sentido especial à Orientação Profissional que neste contexto toma a forma específica de *assessoramento e acompanhamento* às pessoas que acodem ao serviço de Validação.

Existem muitas definições de Orientação Profissional que se diferenciam pelo distinto ênfases que fazem em alguns dos fins da mesma. Entre as funções principais sinaladas nas definições de Orientação Profissional temos as seguintes: a eleição da profissão, a procura de emprego, o se integrar na vida adulta, autocompreensão do indivíduo, a capacidade para que as pessoas dirijam sua trajetória vital, a formação e o trabalho.

Vejamos duas definições de **Orientação Profissional** que entendemos recolhem suas funções mais relevantes e que se expressam na bibliografia recente.

Definição A:

A **Orientação Profissional** se entende como um conjunto de atividades que incluem a informação e o assessoramento, os conselhos, a tutoria, a recomendação, a ajuda encaminhada à toma de decisões e a capacitação às pessoas para a gestão de sua carreira profissional.

Definição B:

A **Orientação Profissional** é um processo de mediação contínua, sistemático e intencional proveniente a desenvolver a capacidade de autodeterminação das pessoas, para que em base a critérios contrastados seja capaz de identificar, escolher, e reconduzir as alternativas de trabalho oferecidas por seu entorno criadas por ele ate assumir os acordos a seu potencial e trajetória vital e alcançar a autorrealização.

A Orientação Profissional deve ajudar às pessoas, de qualquer idade e em qualquer momento de sua vida, a determinar suas capacidades e interesses, a adotar decisões acerca de sua formação e seu emprego. Em definitiva, a gerir seu aprendizagem e a trajetória individual de suas vidas em quanto à aprendizagem, o trabalho e outras questões nas que se adquirem ou se utilizam competências.

Expressado de outra maneira, na sociedade que temos que viver, a Orientação Profissional não só deve ajudar ao conhecimento do entorno laboral para fazer a primeira eleição profissional, mas também tem que argumentar atitudes, preparar às pessoas para uma sociedade em permanente mudança, para as situações de desemprego, para as adaptações profissionais, para os câmbios de ocupação que possivelmente tem de sobrevir de profissão em alguns casos.

A Orientação Profissional no se pode entender em sentido restringido é dizer, a eleição de profissão e o passo da escola ao mundo laboral. Não pode ser exclusivamente Orientação Vocacional, como se denomina em alguns países. A Orientação Profissional temos que entende-la num sentido amplo e então suas funções estarão relacionadas com as competências requeridas às pessoas na nova configuração das profissões, a saber, as competências técnicas (saber), metodológicas (saber fazer), participativas (saber estar) e pessoais (saber ser). O “saber” e “saber fazer”, por um lado, se associam aos aspectos formativos que tem de desenvolver as pessoas e o “saber estar” e o “saber ser”, pelo outro, se assimilam ao desenvolvimento pessoal dos indivíduos. À Orientação Profissional temos que entende-la numa conceição holística que incide nos valores do trabalho e a autorrealização através do mesmo.

No módulo 1 se explicou como a Orientação Profissional era um elemento chave dos Sistemas Nacionais de Qualificações Profissionais. Por isso, na atual realidade, a Orientação Profissional deve ajudar ao propósito principal dos Sistemas de Qualificações, que não é outro que a realização de uma população ativa qualificada, apta para responder aos requerimentos de competência profissional dos setores produtivos.

Para alcançar uma população qualificada que responda aos requerimentos dos setores produtivos, tal como se viu no Módulo 1, se articulam os Sistemas de Qualificações que tem por objeto a **integração das distintas ofertas formativas** e a **implantação de um Sistema de Validação de Competências**. Estas duas medidas são essenciais para favorecer a formação ao longo da vida, o incremento dos níveis de qualificação das pessoas, seu progresso profissional e a qualidade do emprego.

Mas junto ao desenvolvimento destes dois instrumentos capitais dos Sistemas de Qualificações, como é o desenho das Qualificações Profissionais demandadas pelos setores produtivos colocando em marcha do Sistema de Avaliação, Reconhecimento e Certificação, da Competência temos que implementar e desenvolver outros elementos constitutivos do Sistema como o dirigido a informar e orientar às pessoas. **A Orientação Profissional está, pelo tanto, chamada a jogar um papel fundamental nos Sistemas Nacionais de Qualificações Profissionais.**

Em alguns países desenvolvidos se considera à inversão em serviços de Orientação como uma estratégia básica de prevenção antecipada, que pode reduzir de maneira significativa à falta de adequação entre a formação e as necessidades do mercado de trabalho.

Funções, objetivos, características e elementos integrantes dos Sistemas de Orientação Profissional

A Orientação Profissional, na conceição tradicional, tem por objeto proporcionar informação sobre o mercado laboral, as oportunidades formativas e de emprego existentes no ambiente, organizando, sistematizando e assegurando sua disponibilidade quando e onde as pessoas necessitarem. Assim mesmo, a orientação Profissional tem que ajudar às pessoas a refletir sobre suas aspirações, interesses, competências, atitudes pessoais, Qualificações profissionais existentes e a estabelecer correspondências com as oportunidades de formação e emprego disponíveis.

Vejamos como responder à pergunta de “para que” da Orientação Profissional. Em sua acepção genérica as funções da Orientação Profissional são as seguintes:

Funções da Orientação Profissional:

- a) Ajudar às pessoas a se conhecerem. Esta função, denominada diagnóstica, permite às pessoas conhecer quais são seus pontos fortes e seus pontos fracos.
- b) Ajudar a conhecer o ambiente formativo e laboral ou função de informação relevante sobre a oferta formativa e o mercado laboral. Consiste em proporcionar às pessoas toda informação disponível sobre características dos diferentes perfis profissionais, Qualificações ou títulos, possibilidades de acesso às mesmas, requisitos e, sobre todo, tendências da demanda no mercado de trabalho.
- c) Ajudar na tomada de decisões não só para a eleição inicial de profissão, mas em todas as posteriores decisões do desenvolvimento da carreira profissional da pessoa e em geral de seu projeto de vida.
- d) Promover a autorrealização das pessoas. Tendo que favorecer o desenvolvimento de todas as potencialidades dos indivíduos. A profissão e o trabalho são uma boa ocasião para desenvolver as características e atitudes pessoais e sociais.

As novas tendências no campo da Orientação Profissional contemplam outra série de funções como são: antecipação aos câmbios, a introdução de novos valores, a potenciação da igualdade social ou o estímulo ao desenvolvimento regional ou local.

Traz a implantação em diversos países de Sistemas de Validação de Competências, os Sistemas de Orientação Profissional tiveram que abordar novas tarefas vinculadas ao processo de Validação. Tal como rezava a recomendação da OCDE em 2001 *“o aprendizado ao longo de toda a vida exige aos Estados dar resposta a um número cada vez mais considerável de adultos que retomam sua formação, traz passar pela avaliação e reconhecimento das competências adquiridas mediante a experiência profissional. Ao mesmo tempo, supõe para as pessoas um considerável controle individual de que, quando, onde e como se aprende, unido a uma alta motivação ao aprendizagem e grande capacidade de gestão autônoma da formação”*.

Este novo enfoque da Orientação Profissional, determinado pela existência dos Sistemas de Validação de Competências, obriga a facilitar o acesso à orientação, para fazê-la acessível a todas as pessoas durante toda a vida e adequá-la em forma, lugar de prestação e periodicidade à crescente diversidade de necessidades dos usuários.

Objetivos chave da Orientação Profissional são:

- Estimulando o aprendizado permanente com estratégias que diminuam o abandono da formação, promovendo vínculos adequados entre educação, formação e trabalho, assim como assegurando uma base de conhecimentos e competências básicas para fazer frente aos requerimentos de pessoal qualificado que apresenta o mercado de trabalho no contexto da globalização econômica.
- A melhora dos resultados no mercado laboral reduzindo a falta de correspondência entre oferta e demanda de trabalho, combatendo o desemprego e facilitando a mobilidade laboral.
- A procura de equidade e inclusão social de grupos de risco e marginados promovendo a integração em atividades formativas de educação geral e Formação Técnica e Profissional, assim como a inserção de coletividades excluídas em programas gerais de formação e serviços do mercado laboral.

A continuação apresentamos as **características** que vão definir os Sistema de Orientação Profissional segundo o estabelecido pela OCDE em 2004:

- 1º. Tem de ser transparentes e de fácil acesso durante toda a vida e responder às necessidades de uma grande diversidade de usuários.
- 2º. Tem que dar prioridade às etapas essenciais de transição na vida.
- 3º. Tem que permitir modalidades de prestação de serviços mais flexíveis e inovadores, para responder à diversidade de necessidades e situações.
- 4º. Tem que colocar em prática processos que favoreçam o estudo e planejamento periódico dos serviços.
- 5º. Tem que permitir o acesso a uma orientação individual, com pessoal titulado, aos que precisem dele e no momento preciso.
- 6º. Tem que favorecer o desenvolvimento da capacidade para gerir a trajetória profissional própria.
- 7º. Tem que permitir o estudo e o conhecimento prático de diferentes profissões antes de escolher.
- 8º. Tem que garantir o acesso a serviços independentes dos interesses de uma instituição particular de formação o de uma empresa.
- 9º. Tem que difundir informação completa e integrada sobre a formação disponível, as profissões e o mercado de trabalho;
- 10º. Tem de implicar a todos os atores interessados.

Estas características dos Sistemas ou Serviços de Orientação Profissional que nos proporciona a OCDE podem ser de grande utilidade na hora de desenhar e gerir a Orientação Profissional. Não embora, é preciso sinalizar, baseado nas experiências recolhidas respeito a este campo, os aspectos mais determinantes para um funcionamento eficaz e eficiente de qualquer Sistema de Orientação Profissional.

- a) É importante contar com pessoal preparado nos procedimentos e técnicas próprias da orientação, que tenha uma visão sistêmica da Formação Profissional do país correspondente, de suas ofertas, tanto na formação dirigida a uma primeira profissionalização como na formação profissional da atualização dirigida a trabalhadores em ativo e a pessoas desocupadas. Assim mesmo, são necessárias nos fornecedores do serviço atitudes pessoais como a empatia, amabilidade e o espírito de serviço às pessoas.
- b) É preciso que no processo de orientação se tenham em conta todas as ofertas formativas, tanto as de formação básica ou geral como os ensinamentos universitários, assim como de formação Técnica ou Profissional. Evidentemente, as Administrações Públicas competentes tem de dispor de uma oferta flexível e modular, em blocos formativos que não sejam dilatados no tempo e se ajustem a conhecimentos e competências chave, porque é muito difícil que as pessoas adultas disponham do tempo suficiente para abordar processos formativos dilatados no tempo.
- c) Um aspecto de capital importância para os serviços de Orientação Profissional é o dispor de informação precisa sobre a situação e as demandas do mercado laboral do país ou ambiente que se acha o serviço. Para isso é necessário estar conectados com os observatórios do emprego e oficinas que realizem intermediação no mercado de trabalho.
- d) Finalmente, tal como sinala a OCDE, é importante que o serviço de Orientação seja proporcionado pelas Administrações Públicas para que as informações não sejam mediatizadas por interesses particulares. É importante também a permanente coordenação entre os responsáveis que proporcionam Orientação e para isso, é conveniente que todos os envolvidos recebam e extraiam a informação de um único organismo, ente ou oficina que realize as funções de centro referente para a informação e a orientação

Os Sistemas de Orientação devem contar com os seguintes **elementos**:

- Dispor com suficientes serviços e lugares de atenção que animem a todos os cidadãos a continuar desenvolvendo suas Qualificações e competências durante toda sua vida, de acordo com as continuas mudanças de necessidades do mercado de trabalho.
- Utilizar metodologias inovadoras e técnicas de assessoramento a fim de flexibilizar e diversificar a prestação de serviços de orientação.
- Estabelecer mecanismos de cooperação e coordenação efetivos na prestação do serviço de orientação a nível nacional, regional e local, com o fim de garantir sua coerência e conseguir uma maior acessibilidade das pessoas à orientação.

2. Algumas técnicas empregadas na Orientação Profissional.

Uma das funções importantes da Orientação Profissional, tal como vimos acima, é a realização de um **diagnóstico** às pessoas que acordem ao serviço a fim de conhecer quais são as experiências, as competências, o potencial acumulado ao longo de sua vida, em definitiva se trata de ver os pontos fortes e fracos de cada indivíduo para ajuda no autoconhecimento e como ponto de partida para que elabore um projeto profissional e pessoal.

Nesta epígrafe vamos apresentar de modo sintético algumas técnicas que se tem empregado no âmbito da Orientação Profissional para construir um marco de referencia para o diagnóstico.

O conhecimento destas técnicas pode ser de utilidade tanto para operar no contexto da Orientação Profissional genérica ou tradicional como na Orientação associada à Validação de Competências já que na fase de assessoramento, ao se dirigir essa à pessoas com experiência laboral e que pretendem gerir eficazmente as competências que possuem é preciso tomar em consideração um marco de referencia que nos proporcione uma visão clara das competências, trajetória profissional dos candidatos.

A primeira das técnicas o estratégias de intervenção, como alguns as chamam, é a que se conhece com o nome da **assessment Center**. Esta técnica foi utilizada pela primeira vez, com o fim de selecionar ao pessoal destinado aos serviços secretos que intervieriam no desembarco de Normandía durante a II Guerra Mundial. Vem a ser um mostra do enfoque por competências na seleção de pessoal.

Trata se de uma técnica de avaliação de recursos humanos, que utiliza diversos instrumentos (testes, entrevistas, provas de grupo, simulações, etc.) para individualizar ao máximo as competências requeridas. Se centra por uma parte nas competências necessárias desde a perspectiva da organização e por a outra no potencial do indivíduo, embora devemos averiguar essencialmente as competências que vão servir á organização.

Esta tendência é dominante nos sistemas de seleção de pessoal e somente se utilizar na orientação interna na mesma organização e nos casos de desenvolvimento profissional e da carreira.

Esta técnica se diferencia das comentadas posteriormente, mas principalmente do Balanço de Competências. Não é uma técnica de acompanhamento porque a pessoa é um sujeito passivo e não é dona do processo no que está implicada.

Outra das técnicas é a chamada **Development Center** que é uma técnica de desenvolvimento e avaliação similar à anterior, embora de origem mais recente, cujo inicio arranca na retroalimentação o *feed back* entre o orientador e a pessoa orientada. A população alvo normalmente é mais pequena, ao se dirigir a adultos comprometidos

com a organização onde trabalham no plano de desenvolvimento de suas próprias competências, segundo um projeto de orientação interna na mesma organização. As pessoas se aderem ao processo de forma voluntária e participar ativamente num contexto motivador; por isso, pode se dizer que é uma técnica eficaz para o desenvolvimento profissional das pessoas no seno de uma organização.

Utiliza a mesma variedade de instrumentos que o *Assessment Center* e se caracteriza por:

- Proporcionar indicações tendentes a melhorar a eficácia dos comportamentos dos participantes e a eliminar os obstáculos que eventualmente se apresentem.
- Estabelecer objetivos personalizados para o desenvolvimento, baseados na avaliação dos pontos fortes.
- Difundir e reforçar a cultura organizativa.
- Ajudar aos participantes na adoção e no desenvolvimento das competências organizativas que possam proporcionar sucesso à organização.

A terceira das técnicas, de uso mais recente, é a denominada **Balanço de Competências**, que teve sua origem em França nos anos 80, um período caracterizado por uma importante crise econômico-social com amplo e profundo processo de reestruturação industrial. Estes fatos evidenciaram a inadequação não só dos tradicionais sistemas de gestão e desenvolvimento dos recursos humanos, mas também da conceição tradicional da Orientação Profissional.

Neste contexto de crises era importante ajudar às pessoas em dificuldades, geralmente com baixa autoestima, a recuperar seu protagonismo, motivação e necessidade de se superar, para que tomem plena consciência de todo seu patrimônio competência adquirido por sua experiência com o fim de reinvesti-lo no futuro.

Esta técnica do *Balanço de Competências* se poderia definir como o conjunto das ações que tem como objetivo permitir aos trabalhadores analisar suas próprias competências profissionais e pessoais, mais que suas habilidades, com o objetivo de definir um projeto profissional ou, no caso de que não fosse necessário, um projeto de formação.

Vejamos brevemente em que consiste, qual é sua natureza e os mecanismos que se empregam.

O *Balanço de Competências* se entende como um processo que deve permitir à pessoa elaborar um projeto profissional, a curto, meio e longo prazo, a partir da análise de sua experiência, de sua trajetória profissional, de suas competências, tendo em conta suas preferências, seus valores de referencia e as eleições pessoais realizadas no curso de sua vida"

Os princípios nos que se fundamenta o Balanço de Competências são os seguintes:

- Redação por parte da pessoa de um projeto laboral. O projeto traduz os objetivos que a pessoa atribui a uma estratégia adequada e coerente para consegui-los.
- Autoanálise assistido pelos orientadores ou expertos, ao que se adere livremente o beneficiário, que tem em suas mãos as rendas do próprio Balanço de Competências. É a própria pessoa a que deve ativar a procura de possíveis saídas profissionais ou de desenvolvimento de sua carreira profissional. Em consequência, é uma técnica proativa que desenvolve no indivíduo a atitude a se projetar à construção de seu futuro.
- Individualização do Balanço de Competências que se desenvolve ao fio da autobiografia pessoal, na que se recolhem a formação e o desempenho profissional ao longo da vida ativa, que é única devendo atribuir novos significados às etapas da vida de uma pessoa.
- Contextualização das competências do indivíduo em relação ao âmbito laboral e do mercado de trabalho.
- Enfoque à formação da pessoa que tem o propósito de modificar comportamentos e condutas pessoais, mediante o fortalecimento das motivações, desenvolvendo uma nova visão do próprio ser profissional e pessoal e projetando um renovado horizonte significativo.

A partir destes princípios gerais, o Balanço de Competências segue um procedimento articulado em três fases e diversas ações. O número e tipologia destas últimas variam em função da pessoa, de suas experiências, de suas competências profissionais e pessoais, interesses, motivações e projetos.

No processo de elaboração do *Balanço de Competências* se contemplam três fases: a) Preliminar ou de acolhida; b) De análise e diagnóstico; c) De síntese.

- a) Na fase **preliminar o de acolhida** se trata de guiar a análise rigorosa das demandas e necessidades da pessoa. Proporciona-se informação clara e exhaustiva sobre o processo a seguir, tentando-se explicitar motivações e expectativas pessoais. Os instrumentos utilizados nesta fase têm que ser o mais flexível e personalizados possível. Cabe destacar entre os mais comuns: registros de inscrição no processo, entrevistas individuais e grupais, currículos razoados, *check list* para entrevistas semiestruturadas e impressos com o planeamento total do processo.
- b) Na fase **de análise e diagnóstico**, que é a mais complexa e comprometida de todo o processo, podem participar vários expertos para colaborar com a pessoa que vai realizar o Balanço de Competências. Nesta fase a pessoa interessada deve reler seu próprio passado descobrindo novos significados úteis para implementar o projeto de desenvolvimento. Se trata de que a pessoa identifique e reconstrua seus conhecimentos, habilidades, atitudes psicossociais, valore os conhecimentos e recursos disponíveis, analise e valore suas competências profissionais, identifique seus inte-

resses profissionais. Assim mesmo, analisara o mercado de trabalho no contexto territorial onde se acha a empresa ou organização onde desenvolve a atividade laboral.

Entre os instrumentos mais utilizados nesta fase se encontram: a sínteses dos estudos realizados, a descrição e análise das competências profissionais e experiências laborais, a enumeração dos interesses extra profissionais. Também se empregam ferramentas para catalogar o saber e saber fazer, assim como provas para analisar as variáveis da personalidade, de interesses profissionais, de valores, de estilos de decisão, de motivação, autoestima, etc.

- c) Finalmente, a **fase de sínteses** tem os seguintes objetivos fundamentais:
- Delimitar o plano de vida pessoal e profissional que da forma ao passado e fornece coordenadas para o futuro.
 - Planejar o projeto com o que se acaba o Balanço de Competências, o qual deve ter objetivos claros e bem identificados assim como uma sequencia temporal precisa e coordenada.
 - Organizar o portfólio de competências (o repertorio de evidencias de competência) com toda a documentação que justifica o domínio das mesmas.
 - Organizar o documento de sínteses de todo o processo, evidenciando etapas, tempos, instrumentos utilizados, além das aquisições fundamentais.

Por último se apresenta um enfoque mais recente de Orientação Profissional baseado no que se chama **Áreas de Intervenção** que são os campos nos que deve incidir o processo de orientação. Evidentemente neste enfoque para a Orientação Profissional temos elementos para realizar o diagnóstico sobre as capacidades, competências, fortalezas e debilidades das pessoas.

As cinco **Áreas de Intervenção** na Orientação Profissional são as seguintes:

1. Área situacional: Ensinar a se posicionar

Nesta área o orientador deverá tratar de responder a estas perguntas:

- Como ajudo as pessoas orientadas se posicionem melhor em seu ambiente?
- O Que necessitam conhecer do contexto e de se mesmos para se situar?

Toda pessoa está imersa num entorno familiar, social e educativo que a condiciona.

Para ensinar a se posicionar, cada pessoa orientada necessitará conhecer suas principais determinantes pessoais em relação com o contexto onde vive, estuda ou trabalha. De um jeito especial, interessa que a pessoa seja capaz de analisar e reconhecer o entorno. Este conhecimento vá permitir avaliar sua situação pessoal e a relação de suas características pessoais neste ambiente.

Os determinantes em que estão envoltas as pessoas normalmente são de dois tipos: situacionais e psicológicos, os primeiros fazem referencia a economia, sociedade, mercado de trabalho, família, escola e os segundos a interesses, habilidades, atitudes, etc.

Em cada âmbito da orientação esta área será muito distinta. Nos destinatários adolescentes que van a tomar sua primeira decisão profissional será muito importante realizar processos que incidam em seu potencial de competências e as possibilidades do entorno acadêmico, enquanto que pessoas em situação de desemprego necessitaram analisar com detalhe sua bagagem e ao adquirido de competências e as possibilidades do mercado laboral.

2 Área cognitiva: Ensinar a processar a informação

Neste segundo campo de intervenção os orientadores terão de se perguntar o seguinte:

- Sabem os orientados que informação necessitam para tomar decisões?
- Sabem localizar, seleccionar e integrar a informação?
- Manifestam conduta exploratória? Para se orientar é necessário dispor de muita informação sobre as alternativas na tomada de decisões. Na sociedade da informação e o conhecimento o essencial é saber processar essa informação.

Em psicopedagogia se chama estilo cognitivo à maneira típica e específica de organizar e processar a informação que tem uma pessoa. Determinar o estilo cognitivo consiste em descobrir o enramado que forma a maneira como uma pessoa percebe, pensa e atua. A identificação de determinantes cognitivos (processamento da informação própria e exterior, aprender a aprender) será importante para a resolução do problema da tomada de decisões.

Processar a informação é uma atuação complexa que se compõe de diversas estratégias, principalmente aquelas relacionadas com o raciocínio dedutivo e indutivo. Parte da ideia de que o ser humano é um sistema ativo que selecciona, identifica e interpreta a informação dos estímulos presentes no meio, a distribui em categorias e, finalmente, toma uma decisão que volta a colocar a ela em contacto com o mundo exterior.

Considera-se que estes processos de seleção, identificação e interpretação da informação se podem aprender. Qualquer individuo da sociedade atual, com os grandes avances em tecnologia, tem acesso a uma quantidade de informação profissional que era impensável faz uns anos. Mas ao mesmo tempo, estamos vivendo a realidade de que as pessoas em geral, incluída a população estudantil, estão cada dia mais desinformadas em todos os campos.

Sim diante de toda essa informação ao alcance da pessoa, ainda não participa e interatua com ela, Como vá ser capaz de ir a buscar, decifrar e aplicar a informação em todas as áreas que necessita para tomar uma decisão de capital importância para sua vida?

3. Área afetiva: Ensinar a sentir

Nesta área temos que responder às perguntas seguintes:

- Conhecem os orientados suas emoções e sabem conduzi-las?
- Qual é seu conceito e autoestima?
- Tem em conta seus interesses e valores na toma de decisões profissionais?

Em baixo do epígrafe de área afetiva entendemos todos os aspectos que fazem referencia ao mundo complicado das emoções, os interesses, valores, atitudes e sentimentos que determinam o comportamento das pessoas. Entendemos por conduta à atividade interna ou externa do indivíduo, direta o indiretamente observável. Como sinônimo de comportamento, compreende o conjunto de manifestações externas da personalidade.

Desde que em 1996 Goleman definira o termo de inteligência emocional esta foi tomando importância. A inteligência emocional é uma forma de interatuar com um mundo que tem muito em conta os sentimentos e engloba habilidades como o controle dos impulsos, autoconsciência, a motivação, o entusiasmo, a perseverança, a empatia, agilidade mental, etc. Em relação com a orientação profissional, interessam tanto os processos de inteligência emocional intrapessoal (autoconhecimento, autocontrole e automotivação) como o que chamamos inteligência extrapessoal (conhecer as emoções dos demais e a assertividade).

Os valores guiam o processo de tomada de decisões e a motivação vocacional. Desde o início do estudo dos interesses se tem procurado sua relação com a eleição vocacional e o sucesso profissional.

A medida dos interesses pode ajudar a prever a direção que pode tomar uma pessoa, a profissão que vai escolher, mas não seu nível de realização na mesma. Ao parecer, a capacidade determina o nível profissional e os interesses selecionam o campo ocupacional. Sabendo que os interesses em um grau ou outro, têm uma influencia sobre a eleição vocacional, o importante será conhecer estes interesses, para que cada pessoa possa decidir adequadamente.

Na motivação vocacional, se distinguem dois parágrafos: a motivação laboral e a de eleição de estudos. No primeiro parágrafo podemos encontrar as motivações intrínsecas: realização, criatividade, gosto pelo trabalho,... e nas extrínsecas, o salário, a seguridade do trabalho, a relação com os parceiros, etc. Na motivação de eleição estão presentes estas mesmas motivações, embora mais denominadas pela distancia do processo de inserção laboral. Antecipação do futuro é por tanto muito importante. Os objetivos de motivação se distribuem num porvir, mais ou menos longe criando uma perspectiva temporal de futuro. É dizer, a conduta se fixa mais por metas e fins, que pelo impulso do passado.

4. Área conativa: Ensinar a se estruturar

As perguntas que serão respondidas neste campo de intervenção são:

- Conhecem as pessoas orientandas suas potencialidades e suas limitações?
- Que estratégias têm adquirido?
- Qual é o resultado em competências de seu processo formativo e laboral?

Conação que provem do latín *conatus*, significa esforço, empenho, inclinação, instinto natural. Em pedagogia e psicologia este término as vezes se tem utilizado se referindo aos aspectos afetivos da personalidade (inclinação, instinto natural), mas também como intenção, vontade ate conseguir colocar em ação um potencial (esforço, empenho). Utilizamos esta segunda acepção do término, entendendo como conativos todos os aspectos que a pessoa tem conseguido desenvolver, a parte do potencial da aprendizagem que já tem passado à ação.

Esta área compreende todos os aspectos do saber fazer, o conjunto das funções volitivas do impulso intencional, ate chegar à realização da ação. Em certo modo está relacionada com a vontade e os propósitos, mas também com as capacidades e os potenciais que tem desenvolvido pela volição do individuo. No se pretende explorar o potencial da aprendizagem, mas sim as habilidades que já foram desenvolvidas neste potencial.

O que realmente interessa é que a pessoa orientada seja capaz de avaliar as capacidades que já tem cristalizado de seu potencial, as estratégias cognitivas que já tem desenvolvido.

Ate pouco o tempo de aprendizagem tinha uma data de inicio e de final. Concluídos os estudos ou a formação formal o regulada, se produzia a incorporação a um posto de trabalho estável e a maioria das vezes já não se necessita de mais conhecimentos que a simples acomodação a pequenos câmbios. Na atualidade cada pessoa deve incorporar a sua bagagem uma quantidade enorme de conhecimentos uma vez finalizada a etapa clássica de aprendizagem. Os itinerários laborais se interrompem o complementam com itinerários académicos, reglados. Continuamente devemos atualizar as habilidades e os conhecimentos adquiridos sobre a ocupação que se tem, quando não incorporar novas tecnologias que também implicam processos mais ou menos longos de aprendizagem.

Estamos condenados a apreender a apreender. Na área ocupacional sua influencia se manifesta de duas maneiras: com a modificação de antigas profissões e com a criação de novas. Os avances da investigação e aplicação de novas tecnologias modificam substancialmente o panorama dos ofícios e profissões que, obriga a adquirir e atualizar conhecimentos, metodologias, procedimientos, técnicas de aplicação e comportam uma grande adaptabilidade e super especialização em determinadas tarefas. O reto constante é encontrar o ponto de equilíbrio entre a especialização imprescindível e a generalização fundamental, para poder evolucionar e diversificar o campo ocupacional no que se está trabalhando.

5. Área acomodativa: Ensinar a tomar decisões

Neste quinto e último campo de intervenção os orientadores terão que se perguntar o seguinte:

- Tomam decisões vocacionais de maneira autônoma e consciente?
- Sabem se adaptar ao momento presente sem perder sua identidade pessoal?

Acomodar pode tomar vários significados, entre outros destacamos aplicar, se adaptar, vir a um bem alguma coisa, se conciliar. Em psicologia se tem utilizado mais um sinônimo seu, se adaptar. Adaptação se entende como uma aceitação de demandas usuais da sociedade ou de um grupo concreto, e das relações pessoais com os demais, sem fricções nem conflitos. Também se denomina adaptação ao processo mediante o qual um grupo o instituto estabelece uma relação com seu meio que lhe permite sobreviver e prosperar.

Piaget, ao estudar o desenvolvimento cognitivo, dio grande importância a adaptação, considerando dos aspectos opostos e complementários: assimilação ou integração de influencias externas às próprias estruturas da pessoa e a acomodação ou transformação das próprias estruturas em função dos câmbios do meio ambiente.

Quando designamos acomodativa esta área, evidentemente nos referimos à capacidade de transformação das próprias estruturas, provocadas pela mudança do ambiente.

Nos inícios da orientação profissional, baixo o modelo de rasgos e fatores de uma sociedade mais o menos estável a escala laboral, acomodação não era um fator essencial no processo orientador. Em um século a situação ha variado. O modelo simples de fazer corresponder uns rasgos pessoais a uns fatores professiográficos teve que se complementar com a multidimensionalidade e a dinamicidade da pessoa humana. Mas não só se tem enriquecido o primeiro modelo de estrutura interna, mas que o ambiente social e laboral está impregnado da mobilidade e versatilidade que jamais se tinha imaginado.

Ate faz pouco, a função principal da orientação podia se limitar a proporcionar às pessoas informação fidedigna do mundo do trabalho, estimular a valorar seus interesses e capacidades, concentrar suas aspirações em empregos relacionados com suas habilidades e seguir os clássicos itinerários formativos e de trabalho que permitia satisfazer ao máximo suas aspirações socio-laborais. Hoje já não é suficiente. Muitas pessoas, incluídas as que tem desenvolvido todo este processo, saem das instituições formativas sem a menor certeza de chegar a obter um emprego e menos aquele para o que se estavam preparando.

Diante desta nova sociedade, a acomodação é um fator essencial, do qual não pode se esquecer da intervenção orientadora. Ou somos capazes de orientar à interação com o meio, à espasticidade que permite adquirir continuamente novas habilidades, o a orientação profes-

sional no deixará de ser um assessoramento pontual que não responda às necessidades reais das pessoas.

Nesta área acomodativa, que na acomodática, deveram se contemplar a tomada de decisões e os problemas de adaptação, assim como a iniciativa e a criatividade.

Tomado de Isus Barado S. em Echeverría B. et alii. Orientação Profissional. Ed UOC. Barcelona 2008. Cap. III. Pgs. 49-54.

3. A importância da informação, orientação e assessoramento no Sistema de Validação de Competências

Como já se tem apontado mais acima, a Orientação Profissional tem cobrado uma nova dimensão com a generalização em muitos países dos Sistemas de Avaliação, Reconhecimento e Certificação da Competência adquirida pela experiência laboral e outras aprendizagens não formais e informais. Pode se dizer que a Orientação Profissional tem adquirido um novo sentido no marco da inovação que tem suposto a implementação de Sistemas de Validação de Competências.

Pode se dizer que faz vinte anos aproximadamente, os sistemas oficiais (se entende por oficiais os que brindam as Administrações públicas) de Formação Profissional e Certificação no contemplavam a possibilidade de que às pessoas se lhes reconhecesse, a efeitos de certificação oficial, suas competências adquiridas através da experiência laboral outros aprendizagens prévios. Atualmente em alguns países não só se reconhecem as competências profissionais ligadas a titulações ou certificações de caráter profissional ou técnico, mas também se reconhecem carreiras ou estudos de caráter universitário.

Por isso, o fato de que se ofereça às pessoas a possibilidade de que lhes sejam reconhecidas e oficialmente certificadas suas competências, *abre aos serviços de Orientação Profissional um importante campo de intervenção e de participação no processo.*

Os serviços de Orientação Profissional têm diferentes graus de implicação no processo nos distintos Sistemas de Validação de Competências. E alguns países os serviços de Orientação cobram um protagonismo importante no processo de Validação, são um parte que institucionalmente integram a estrutura operativa que leva a cabo a avaliação e o reconhecimento das competências e são os encarregados de efetuar as que denominamos fases de *informação e assessoramento* aos candidatos.

Não embora em outros Sistemas de Validação, se bem, tem um grau importante de coordenação com os serviços de Orientação Profissional, estes só colaborar no processo de *informação*, deixando as tarefas de assessoramento-acompanhamento em mãos de pessoal específico que integra a estrutura operativa e o dispositivo que leva a cabo o processo de Avaliação de Competências.

De todos modos, tenham os serviços de Orientação Profissional um nível maior ou menor de colaboração ou participação no processo de Validação de Competências, o fato de que em um país exista o serviço de Validação determina **um novo campo de intervenção** que devem assumir os processos de Orientação Profissional.

Durante o desenho de seu próprio modelo de Validação de Competências cada país deverá determinar o grau de implicação de seus próprios serviços de Orientação Profissional no processo de Validação de Competências. **Terão que tomar decisões respeito a se os serviços de Orientação Profissional se integram com caráter institucional na estrutura operativa que efetua o processo de validação de competências, o se limitar a ser entes colaboradores que só informam do processo, condições de acesso dos candidatos, fases do procedimento e outros aspectos.**

Em qualquer dos casos, estimamos muito importante que se estabeleçam laços estreitos de colaboração entre a estrutura que lidera e executa o processo de Validação de Competências, o organismo ente ou equipe que leve a efeito, e os serviços de Orientação Profissional.

Em repetidas ocasiões temos visto que o Sistema de Validação de Competências e a Orientação Profissional são elementos constitutivos dos Sistemas Nacionais de Qualificações Profissionais. Por isso, a coordenação e colaboração entre ambos é uma exigência dotada de coerência e eficácia ao próprio Sistema de Qualificações Profissionais.

Nesta epígrafe vamos tratar aqueles aspectos associados à Validação de Competências que supõem uma novidade para os Sistemas de Orientação Profissional e à vez, um campo muito importante de intervenção deste serviço. Evidentemente sendo o Sistema de Validação de Competências um elemento que integra o Sistema de Qualificações existem elementos do Sistema (o catálogo de Qualificações, as ofertas formativas, os centros, etc.) que se entrelaçam com a Orientação e a Validação de Competências. Por isso, é necessário abordar as funções da Orientação Profissional em sua relação com o Sistema de Validação de Competências desde uma visão integradora ou holística do próprio Sistema Nacional de Qualificações.

Vejamos aspectos fundamentais que temos que ter em conta pelos serviços de Orientação Profissional respeito à Validação de Competências

A Orientação enfocada no Sistema de Reconhecimento da Competência

Temos visto que a Validação de Competências é uma realidade nova em muitos países e a resposta à mesma demanda estratégias e técnicas diferentes às utilizadas pelos serviços de Orientação no ambiente escolar, serviços de emprego ou organizações laborais.

Aqueles países que tem implantado o Sistema de Validação de Competências a Orientação Profissional require de umas estratégias próprias.

Em nossas sociedades, tradicionalmente e, seguramente porque no passado as condições de emprego eram mais estáveis, não tem sido habitual que as pessoas revisem seu potencial profissional a fim de tomar decisões que permitiram seu desenvolvimento profissional. Hoje, quando o desemprego ameaça com mais força e as condições do emprego são muito cambiantes é preciso caminhar nessa direção e mais nas regiões onde o problema do desemprego ameaça com mais força. Uma informação acerca da Formação Profissional veraz, convenientemente difundida e acorda os requerimentos do processo de Validação de Competências pode ajudar a cambiar esta desídia que as pessoas autoanalise sua própria situação profissional, que em nada ajuda a melhorar as situações laborais e menos a fomentar o interesse pela melhora da competência profissional.

Não embora, a informação que plantamos não pode se reduzir à que geralmente se potencia através dos programas de orientação académica e tem que ir mais longe da informação que se proporciona habitualmente na Orientação Profissional ou Vocacional.

Devemos distinguir entre as práticas habituais da orientação académica e Orientação Profissional. Temos que abrir outros espaços à orientação. Junto à propiciada por estas vertentes orientadoras, a Formação Profissional tem que se enfocar à informação sobre estes aspectos:

- a) A transmitir uma visão geral das dinâmicas existentes no mercado laboral em quanto a **tendências dos setores econômicos** e de grupos ocupacionais. A informação sobre tendências dos setores econômicos e de ocupações oferece às pessoas interessadas no reconhecimento e acreditação de suas competências uma interessante visão das empresas com altas ou baixas taxas de crescimento, assim como das ocupações à subida das ocupações em declive. Para isso requer contar com dados detalhados por empresas, setores produtivos e ocupações, utilizando mecanismos como censos de população, levantamentos periódicos da força laboral e prognósticos de empregadores. Para estes efeitos é necessária uma estreita relação e colaboração com os observatórios de emprego dos diferentes países e regiões.
- b) A informar sobre as **Qualificações ou perfis profissionais com maior demanda**. A informação sobre as competências associadas às diferentes Qualificações Profissionais e as perspectivas laborais das mesmas, agrupadas por setores ou campos profissionais, deve acompanhar à anterior informação, para poder ajudar às pessoas a escolher opções profissionais de acordo às competências que possuem e seu projeto vital.
A definição dos níveis de Qualificação, que se determinam no Catálogo de Qualificações Profissionais permite identificar os graus de complexidade, variedade

e autonomia requeridos para o desempenho das ocupações associadas às mesmas e visualizar as possibilidades de promoção e transito entre diferentes Qualificações.

- c) A informar acerca das **novas demandas de competências** no mercado de trabalho. A informação sobre a demanda de competências profissionais ajuda a identificar os novos requerimentos dos postos de trabalho, derivados das grandes transformações que se estão produzindo na atualidade e dos câmbios os processos produtivos e na aplicação das novas tecnologias.

Precisamente os Sistemas de Qualificações e os Catálogos Nacionais de Qualificações que se desenvolvem a seu amparo, identificam os perfis profissionais demandados no mercado de trabalho. É por isso preciso que aquelas Qualificações mais demandadas sejam susceptíveis podendo ser avaliadas, reconhecidas e certificadas à população adulta que assim deseje. Por tanto o Catálogo Nacional de Qualificações é um elemento básico para a intervenção orientadora associada ao processo de Validação de Competências, porque é uma valiosa fonte de informação.

- d) informar sobre as **possibilidades de aprendizagem**. A informação acerca da oferta formativa de Formação Técnica ou Profissional, das oportunidades de aprendizagem que se lhes brindam às pessoas, abre vias de progresso para aquelas pessoas interessadas em sua promoção pessoal e profissional. O Catálogo de Qualificações e a oferta formativa de bloco de competência associados às Unidades de Competência das Qualificações Profissionais são necessários e de grande utilidade para aquelas pessoas que no processo de Validação de Competências tem evidenciado de competência que lhes impossibilita ao reconhecimento da totalidade da Qualificação Profissional.

Os entes ou organismos de Orientação Profissional que tenham entre suas funções a de informar acerca do processo de Validação de Competências é importante que disponham das informações atualizadas que proporciona o organismo reitor do processo de Validação de Competências.

Por outro lado, existe uma serie de princípios básicos sobre os que se fundamenta a Validação de Competências e que devem ser assumidos e replicados pelos Sistemas de Orientação Profissional:

- As pessoas, os indivíduos, são a figura central do processo de Validação de Competências. Por isso é necessário fazer um processo amável com os candidatos, que não possuem carga burocrática, em definitiva um processo que no seja dissuasório para as pessoas.
- Tem que ter presente que a Validação de Competências não é um fim em se mesmo, mas sim um instrumento ou mecanismo que tem como propósito principal a motivação às pessoas para o incremento de suas competências profissionais e o aprendizagem ao longo da vida.

- Deve-se conceder o mesmo valor ao aprendido tanto fora dos âmbitos formativos (trabalho, hobbies, etc.) como através do sistema de Formação Profissional ou Técnica ou o sistema educativo geral.
- É necessário valorizar e apreciar o importante e custoso processo de autorreflexão da pessoa sobre seus conhecimentos e habilidades porque é de capital importância para poder mudar suas trajetórias profissionais.
- Tem que transmitir que o Sistema de Validação de Competências é algo prestigiado na sociedade, com valor no mercado de trabalho e reconhecido pelos entes públicos, o empresariado e os agentes sociais. Para isso é necessário que se cumpram os requisitos de validade, fiabilidade, homogeneidade e transparência da avaliação.
- É preciso primar enfoques de avaliação individualizada e que sejam respeitosos com a autoestima das pessoas.
- Tem que se transmitir que a Qualificação Profissional é o referente da avaliação e pelo tanto tem que contemplá-la como o padrão em base ao qual se determina o nível de competência que deve possuir uma pessoa para se desenvolver eficazmente na atividade laboral.
- Tem que se informar de que as Unidades de Competência são o referente avaliativo concreto, que é a unidade mínima de certificação e que é o elemento que proporciona a identidade profissional aos aspirantes e faz possível a transformação dos dados procedentes de sua atividade profissional em evidências de competência válidas para avaliar seu desempenho ativo.

Finalmente, é conveniente que os serviços de Orientação Profissional informem dos passos ou pontos mais importantes do processo de Validação de Competências de acordo ao especificado para isso na Guia do Procedimento para que as pessoas interessadas por acudir ao serviço de Validação adquiram uma visão global das etapas que deve recorrer as tarefas principais em cada uma das fases.

Entre as informações relevantes se acham as seguintes:

1. Requisitos de acesso para poder iniciar o processo. Qualificações Profissionais susceptíveis de ser reconhecidas na convocatória o período. Complementação do registo de solicitude.
2. Apresentação da fase de assessoramento, seus fins e procedimentos. Os assessores e centros de realização do assessoramento. Modalidades de sessões de assessoramento: pessoal e grupal. A eventual eleição do assessor
3. Tipos de evidências a apresentar na fase de assessoramento. Características do dossier profissional. Formato e natureza dos Exercícios de autoavaliação. A tomada de decisões respeito a seguir no processo traz a fase de assessoramento e o informe do assessor.
4. As provas de competência. As equipas avaliadores. Os centros de realização das provas. As possibilidades da observação no posto de trabalho.
5. A certificação. Os planos de formação. A oferta formativa associada à Qualificação demandada pelo candidato.

Para concluir esta Unidade Didática, e a modo de síntese, temos que lembrar a Validação de Competências é um processo que consiste na coleta de evidências sobre o desempenho profissional de uma pessoa com o fim de se formar um juízo sobre sua competência em relação com um perfil profissional e identificar aquelas áreas de desempenho que devam ser fortalecidas com o objeto de melhorar a competência dos candidatos utilizando, quando seja preciso, a formação fundamentalmente ou outros meios para legar ao nível de competência requerido para que uma Qualificação Profissional possa ser acreditada ou certificada. Muitas pessoas mostraram deficits de competências que vão fazer impossível a certificação da qualificação completa.

Essa circunstancia leva à necessidade de proporcionar aos candidatos, desde os serviços de Orientação, e antes de iniciar o processo de Validação, informação sobre a oferta formativa para completar ditas competências pela via formativa: qualificações, módulos, oferta de bloco de competência, centros, condições e requisitos dos cursos, financiamento, becas, etc.

c) Atitudes

- Se Interessar pelo papel que desempenham os serviços de Orientação Profissional no marco dos Sistemas Nacionais de Qualificações Profissionais.
- Demonstrar interesse pelo conhecimento das modalidades de Orientação existentes.
- Mostrar interesse pelo conhecimento de algumas das técnicas empregadas na Orientação Profissional.
- Demonstrar uma atitude receptiva frente as novidades que supõem no âmbito da Orientação Profissional a implantação de Sistemas de Validação de Competências
- Se Interessar pela importância que cobra nos Sistemas de Validação de Competências a Orientação Profissional
- Demonstrar interesse pelos diferentes aspectos que devem contemplar os serviços de Orientação Profissional no âmbito do processo de Validação de Competências.

4.1.3. Criterios de Avaliaçao

- Temos contextualizado o papel da Orientação Profissional no âmbito da formação e o emprego.
- Temos identificado as modalidades de Orientação.
- Temos caracterizado a Orientação Profissional com suas peculiaridades.
- Temos descrito as funções mais importantes da Orientação Profissional.
- Temos identificado e descrito algumas das técnicas mais importantes que se tem levado a cabo ao longo da trajetória dos serviços de Orientação Profissional.
- Temos descrito as áreas de intervenção que contemplam os mais atuais modelos de Orientação Profissional.
- Temos contextualizada a Orientação Profissional tendo em conta seu papel no âmbito da Validação de Competências identificando suas funções.

4.1.4. Atividades de ensino e aprendizagem

1. Com uma extensão de não mais de duas páginas descreva a situação da Orientação Profissional em seu país e enumere as funções mais importantes que envolve.
2. Comente brevemente que papel devem jogar os serviços de Orientação Profissional para colaborar com os Sistemas de Validação de Competências.

Unidade didática 4.2. Critérios para o desenho e implementação do sistema de informação e orientação

4.2.1. Objetivo da Unidade

Identificar pautas de caráter organizativo e funções a desenvolver pelos serviços de Orientação Profissional para sua participação no processo de Validação de Competências assim como o perfil profissional e a formação dos orientadores.

4.2.2. Conteúdos formativos da Unidade

a) Procedimentos

- Descrever o papel que podem desempenhar os serviços de Orientação Profissional em um Sistema de Validação de Competências e caracterizar possíveis modalidades de vinculação a dito processo.
- Identificar as funções a desempenhar pelos orientadores Profissionais nas fases de informação e assessoramento em um modelo de Sistema de Validação de Competências determinado previamente.
- Identificar pautas de caráter organizativo para facilitar a participação dos serviços de Orientação no processo de Validação de Competências.
- Identificar as características dos perfis demandados a os Orientadores Profissionais e a formação exigível a efeitos de participar no processo de Validação de Competências.

b) Conceitos e fatos

- A Orientação Profissional no processo de Validação de Competências.
- Funções dos Serviços de Orientação Profissional enfocadas ao processo de Validação de Competências para a fase de informação, perfil e requisitos dos Orientadores.
- Funções dos Serviços de Orientação Profissional enfocadas ao processo de Validação de Competências para a fase de assessoramento, perfil e requisitos dos Orientadores.

Desenvolvimento de conceitos e Fatos

1. A Orientação Profissional no processo de Validação de Competências.

Na Unidade Didática 1 do presente módulo se tem comentado inovação que tem suposto para os serviços de Orientação Profissional a implantação dos Sistemas de Validação de Competências em muitos países. Temos comentado, assim mesmo, algumas técnicas da Orientação Profissional e se tem enfatizado acerca da importância de que os serviços de Orientação Profissional se impliquem e joguem um papel importante no marco dos Sistemas de Validação de Competências pelas novas possibilidades que se lhes abrem às pessoas para seu progresso profissional, pessoal e social.

Pode se dizer que no caso que os Serviços de Orientação Profissional existentes nos países não colaboraram com os Sistemas de Avaliação, Reconhecimento e Certificação de Competências, estes teriam que criar, ao menos, seu próprio serviço de informação sobre o Sistema de Validação de Competências e do processo que a leva a cabo.

No Módulo 2 temos exposto as características das diferentes fases das que consta o processo de Validação e se tem falado extensamente das atuações que se desenvolvem nas fases de informação e assessoramento, assim como das pessoas que levam a cabo ditas fases. Nesta Unidade Didática, embora de um modo mais breve, será preciso retomar algumas ideias e questões que se tem exposto lá.

Na hora de abordar a Orientação Profissional e o papel que pode jogar no contexto de um processo de Validação de Competências é sumamente importante **ter muito claro qual é o modelo de Validação de Competências que temos desenhado**. Como se sinaliza em seu lugar é preciso tomar decisões sobre o processo de Validação e suas fases. Como já sabemos, o desenho dos procedimentos mais importantes e a forma que vá tomar o processo se especifica e determina no documento que denominávamos Modelo e Princípios Gerais do Sistema de Validação de Competências. Teremos tantos Modelos e Princípios Gerais como Sistemas de Validação se ponham em marcha pela necessária adequação do serviço às demandas, necessidades e decisões adotadas por cada uno dos países.

Falávamos no Módulo 2 que existe uma tendência bastante estendido de contemplar para o processo de Validação de Competência três fases: *informação, assessoramento-acompanhamento e provas ou contraste de competências*. Vimos, também que entre os modelos apresentados neste mesmo Módulo, os modelos B e C, outorgavam um papel muito importante à fase de assessoramento, sobre todo o modelo B.

Partindo da Ideia de que vamos a perfilar ou desenhar um Sistema de Validação de Competências que contemple as fases de informação e assessoramento, teremos que tomar decisões e responder a duas interrogantes principais:

- Em primeiro lugar respeito a que classe de protagonismo, que nível de participação vamos dar aos serviços de Orientação Profissional existentes no país no modelo de Validação de Competências que venhamos definir. É dizer: Os serviços de Orientação Profissional vão atuar, entre outros como informadores somente ou vão participar também na fase de assessoramento?
- Em segundo lugar teremos que determinar se vai existir um vínculo de caráter orgânico entre os serviços de Orientação Profissional e a estrutura operativa que lidera, executa e realiza o seguimento do processo de Validação de Competências ou se vão limitar a ser meras entidades colaboradoras.

Nos modelos que vimos em seu momento, os serviços de Orientação Profissional não formam parte da estrutura operativa que constitui o dispositivo ou organismo executor da Validação de Competências, é dizer não têm um vínculo de caráter orgânico, mas, temos que sinalar que a coordenação entre ambos e a colaboração dos primeiros com os segundos é muito forte. De todas maneiras, perfeitamente pode se estabelecer um vínculo estável e uma imbricação de caráter orgânico. Entendemos que a Orientação Profissional pode jogar um papel muito importante no processo de Validação de Competências e por isso, pensamos que qualquer das duas opções que se adotem respeito à segunda das questões, são perfeitamente válidas.

Elem disso, em relação à primeira das perguntas podem se estabelecer dois níveis de implicação ou colaboração dos serviços de Orientação Profissional com o processo de Validação de Competências: o bem que os serviços de Orientação se limitem a participar na **fase informativa** o que participem, também, na **fase de assessoramento**. Entendemos que por causa da coerência do processo, no caso de que se contemple a participação dos Orientadores em qualidade de assessores, requereria necessariamente de uma vinculação orgânica entre os serviços de Orientação e o dispositivo de Validação de Competências.

Em qualquer caso, exista uma ligação orgânica ou não entre o dispositivo executor da Validação de Competências e os Serviços de Orientação, é evidente que estes terão que seguir sempre as diretrizes que marque o organismo reitor do processo de Validação.

Em fim, para a tomada deste tipo de decisões se tem que analisar a organização, implantação, dependência da hierarquia e outros aspectos importantes ligados aos serviços de Orientação Profissional existentes no país. De todos modos, os serviços de Orientação Profissional não podem, de nenhum modo, ficar na margem da Validação de Competências.

2. Funções dos Serviços de Orientação Profissional enfocadas ao processo de Validação de Competências para a fase de informação, perfil e requisitos dos Orientadores.

Como sinalávamos no Módulo 2, a **fase de informação** tem a finalidade de proporcionar orientação sobre os elementos, condições, procedimentos e outros aspectos rela-

tivos ao processo de Avaliação e Reconhecimento da Competência adquirida pela experiência em outros aprendizagens a toda pessoa interessada em obter o reconhecimento de uma Qualificação Profissional.

A informação sobre a Validação de Competências normalmente se oferece em diferentes organismos ou instituições como oficinas de informação geral ao cidadão, dependentes de ajuntamentos, agentes sociais, centros de Formação Profissional e Oficinas de Orientação Profissional. Agora bem, os serviços de Orientação Profissional, devido à especialização de seu pessoal são sem duvida, os lugares mais idôneos para brindar esta classe de informações.

Entre as funções que os serviços de Orientação Profissional têm de levar a cabo em relação com a Validação de Competências estão as seguintes:

1. Informar da possibilidade de fazer uso do serviço de Validação de Competências aquelas pessoas que no processo de Orientação tem manifestado a possessão de algumas competências e uma experiência laboral que lhes possa fazer merecedoras do reconhecimento de alguma Qualificação Profissional do Catálogo Nacional de Qualificações.
2. Realizar acolhida e a primeira entrevista as pessoas que acodem a se interessar pelo processo de Validação de Competências e proporcionar informação acerca de:
 - Os requisitos de aceso para poder iniciar o processo. As condições que devem cumprir os candidatos para aceder ao processo de Avaliação e Reconhecimento da Competência. Nos Sistemas de Validação de Competências normalmente se fixam uns requisitos de idade e um tempo mínimo de experiência laboral.
 - As Qualificações Profissionais cujo reconhecimento pode ser solicitado na convocatória o período de atuações em vigor. Em muitos dos Sistemas de Validação não é habitual que o reconhecimento da competência seja permanentemente aberto para todas as Qualificações Profissionais de Catálogo Nacional. O modelo de Validação B que temos visto no Módulo 2 é dos únicos que abrem a possibilidade de acudir ao reconhecimento de qualquer diploma, certificado ou título universitário, a exceção medicina e certas engenharias, em qualquer momento do ano.
 - As Unidades de Competência da Qualificação Profissional na que podem estar interessados os candidatos. Nesta fase informativa é importante que os orientadores/informadores colaborem com os candidatos a fim de que realizem um exercício de contrastar sua experiência laboral e suas competências com as Realizações Profissionais da Qualificação para fazer uma primeira valoração de suas possibilidades de seguir adiante no processo de reconhecimento.
 - O procedimento da avaliação, das fases de assessoramento e de provas de competência. Das atuações que se levam a cabo em cada uma das fases.
 - Os objetivos da *fase de assessoramento*, os aspectos que se trabalham nesta fase, os instrumentos (documentos justificativos da experiência e da possessão de

- competências, as reuniões e entrevistas, Exercício de autoavaliação, dossier profissional, etc.), do informe do assessor ao concluir esta fase e as implicações que este tem para continuar com o processo, dos lugares onde se realiza esta fase, dos assessores e outros detalhes ligados aos procedimentos próprios desta fase.
- Os objetivos da fase de *contraste ou provas de competência*. Das equipes avaliadoras, das provas que se aplicam, dos possíveis lugares de realização das provas.
 - A certificação e os eventuais planos de formação que se entregam aos candidatos e as possibilidades de adquirir as competências que não têm sido evidenciadas pela via formativa. É importante que os orientadores tenham perfeitamente atualizada a oferta formativa de Unidades Formativas associadas ao Sistema de Qualificações Profissionais, dos lugares de ensino, duração dos cursos, horários e outros detalhes.
 - Dos requisitos administrativos e pagamento de taxas no caso de existir.
3. Colaborar com as pessoas interessadas ou suscetíveis de iniciar o processo de Validação de Competências frente à tomada de decisões respeito a sua inscrição na mesma.
 4. Ajudar às pessoas orientadas a cumprimentar o registro de inscrição no processo de Validação e realizar os tramites administrativos estabelecidos para que esta se faz efetiva.

Para o correto cumprimento de sua missão, os serviços de Orientação Profissional contaram com materiais informativos e os registros necessários emitidos pelo organismo reitor do processo de Validação de Competências e com conexão a Internet. Atualmente se fala muito das possibilidades que brindam os novos sistemas de conexão telemática, não embora, e sem menos valorizar as vantagens que possam oferecer, achamos que o contato pessoal entre orientadores e candidatos dota de uma maior riqueza à comunicação.

Como se comentou no Módulo 2, em ocasiões as pessoas que desejam acudir ao processo de Validação de Competências requerem de uma informação mais técnica que lhes transmita as possibilidades de sucesso que possa ter para obter a certificação da Qualificação demandada. Para isso, e dado que os orientadores profissionais, geralmente no podem ser expertos em todos os campos profissionais, pode ser muito conveniente, tal e como se faz em alguns dispositivos de avaliação e reconhecimento da competência, que se realizem **reuniões informativas grupais** com presença de expertos tecnológicos que possam ajudar em proporcionar respostas de caráter mais técnico ligadas às competências requeridas pelas Qualificações.

Os Serviços de Orientação as vezes definem o perfil profissional de seu pessoal. Por isso, para os serviços de Validação de Competências é difícil poder estabelecer critérios e exigências sobre este ponto. Geralmente as pessoas que trabalham em Orientação Profissional são normalmente licenciados ou diplomados em psicologia ou trabalho social. Mas isso não constitui inconveniente e se pode proporcionar vantagens em

ordem à motivação das pessoas e o desenvolvimento amável e correto das entrevistas. Se fosse exigível aos orientadores atitudes de prudência, pro atividade, empatia e confidencialidade. No Sistema de Validação que no Módulo 2 temos denominado B as fases de informação e assessoramento são levadas a cabo por pessoas com este perfil profissional. Evidentemente que é difícil que possam responder a inquietudes e questões de carácter técnicas ligadas a cada Qualificação Profissional, mas, como se tem dito, esta debilidade é retificável através de sessões informativas grupais com expertos tecnológicos.

Para um correto funcionamento do processo informativo é estritamente necessário que os Orientadores Profissionais sejam formados nos conceitos próprios de Sistema de Qualificações assim como no aparato conceptual e procedimental do Sistema de Validação de Competências. Os Sistemas de Validação de Competências geralmente levam a cabo cursos de formação inicial para os fornecedores do serviço, informadores e assessores e sessões de atualização periódicas para informar dos câmbios e novas disposições que se tomam.

A formação dos Orientadores que participam da fase informativa teria que abarcar, ao menos, os seguintes conceitos e fatos:

- Sistema Nacional de Qualificações Profissionais.
- O Catálogo Nacional de Qualificações: estrutura das Qualificações, Unidades de Competência, Realizações Profissionais e Critérios de Realização.
- A oferta formativa associada ao Sistema de Qualificações Profissionais.
- O Sistema de Validação de Competências: objetivos e requisitos do Sistema, natureza da avaliação da competência, fases do processo, atuações correspondentes a cada fase.
- Os objetivos da fase de informação.
- As funções da Orientação Profissional na fase de informação.
- Atuações administrativas correspondentes à fase informativa do processo de Validação de Competências.

3. Funções dos Serviços de Orientação Profissional enfocadas ao processo de Validação de Competências para a fase de assessoramento, perfil e requisitos dos Orientadores.

Como se explicou no Módulo 2, a fase de assessoramento-acompanhamento é para muitos dos Sistemas de Validação de Competências **a mais importante de todo o processo** por quanto é a que mais contribui ao logro dos objetivos da Validação de Competências, fundamentalmente ao mais importante que não é outro que a motivação das pessoas à melhora de suas competências e o aprendizagem permanente. A fase de assessoramento-acompanhamento tem como objeto ajudar ao candidato a explicitar as competências profissionais que possui. Na fase de assessoramento se ajuda aos candidatos para fazer um processo de avaliação de competências amável,

animando, aplanando obstáculos e motivando às pessoas para que continuem com seu progresso profissional.

Geralmente a fase de assessoramento-acompanhamento deve se levar a cabo em plena fase da estrutura operativa o dispositivo encarregado da execução do processo de Validação de Competências; é portanto uma fase cuja materialização não se deixa a agentes externos.

Não embora, quando se desenhe o modelo de Validação de Competências pode ficar aberta a possibilidade de que os serviços de Orientação colaborem na realização da fase de assessoramento; para isso, como se tem apontado acima, é conveniente uma relação de caráter orgânico entre o Dispositivo de Reconhecimento e os serviços de Orientação Profissional. Como se viu antes existem Sistemas de Validação que para o assessoramento usam expertos tecnológicos nos diferentes campos profissionais e em outros atuam como fornecedores da fase pessoas com perfil de psicólogos, habitual nos Orientadores Profissionais. Qualquer das opções que tome, a atuação como assessores de técnicos ou psicólogos, tem suas respectivas fortalezas e debilidades.

Em todo caso, o desenvolvimento da fase de assessoramento, bem seja em plena estrutura operativa da Validação, bem nos serviços de Orientação Profissional, tendo que ajustar aos procedimentos e diretrizes que se estabelecem na Guia do Procedimento.

Para aqueles sistemas de Orientação Profissional que realizem a fase de assessoramento aos candidatos as funções são as seguintes:

1. Realizar um seguimento personalizado e individualizado aos candidatos para ajudar a que reflexionem sobre suas competências.
2. Ajudar às pessoas a recavar evidencias de caráter indireto (relatórios de empregadores, certificações,) que demonstrem a posse de competências declaradas proporcionando diretrizes e conselhos.
3. Colaborar com os candidatos para que explicitem sua competência profissional através da elaboração de um dossier, um exercício de autoavaliação, na conversação profissional ou através de outros métodos.
4. Mostrar aos candidatos os padrões de competência da Qualificação Profissional a cujo reconhecimento aspira, as Unidades de Competência que a compõem e suas correspondentes Realizações Profissionais e Critérios de Realização.
5. Colaborar e ajudar aos candidatos com coherências e conselhos durante a elaboração do dossier de competências, documento que realiza uma descrição detalhada de sua trajetória profissional e os trabalhos que tem realizado assim como das competências adquiridas.
6. Colaborar com os candidatos na realização do Exercício de autoavaliação quando esta ferramenta seja de aplicação no procedimento de Validação de Competências.

7. Valorar o currículo dos candidatos à vista das demonstrações de competência apresentadas através dos diferentes instrumentos para a coleta de evidências aplicadas (documentos ou relatórios acreditantes de competência, dossier, exercício de autoavaliação, conversa profissional, etc.).
8. Apoiar ao candidato na tomada de decisões respeito a sua continuidade no processo.
9. Redatar o Informe do Assessor para seu traslado á equipe avaliador. Análise e valoração pelo assessor ante o candidato das evidências coletadas (carpeta das realizações profissionais, dossier, exercícios de autoavaliação, resultado das entrevistas).
10. levar a cabo os tramites administrativos estabelecidos para a fase de assessoramento

A Orientação Profissional associada ao processo de Validação de Competências tem suas peculiaridades já que deve trabalhar com pessoas que normalmente contam com uma experiência laboral e tratam de gerir eficaz e eficientemente suas competências e capacidades. A pesar de que, tendo visto diferentes instrumentos que se trabalham nesta fase, pode ser útil tomar em consideração um marco de referencia que integre diferentes elementos e algumas técnicas encaminhadas a analisar as experiências e competências acumuladas ao longo da vida das pessoas.

Este marco referencial que apresentamos pode ajudar a elaborar um projeto profissional e/ou pessoal podendo ser um instrumento de ajuda para assessores e Orientadores que atuam com tais no processo de Validação de Competências.

Marco referencial para a elaboração de um projeto profissional/pessoal

1. Competências profissionais pessoais

- Conhecimentos e habilidades (*saber e saber fazer*). Competências básicas no âmbito disciplinar-profissional.
- Atributos pessoais (*saber ser e saber estar*). Competências de ação profissional-transversais

2. Habilidades sociais e disposição para o emprego

- Habilidades de gestão da carreira. Autoconhecimento, conhecimento das características, requisitos e oportunidades de mercado de trabalho, tomada de decisões, habilidades para desenvolver e implementar projetos profissionais.
- Habilidades de procura de emprego. Conhecimentos das fontes de informação e das *reglas* do mercado de trabalho.
- Atitude / disponibilidade. Adaptação ao desenvolvimento do mercado de trabalho, realismo frente às oportunidades, mobilidade ocupacional e geográfica.

3. Apresentação das competências do candidato.

- Apresentação do Currículo. Especialmente a experiência laboral.
- Acreditação de Qualificações e aprendizagens.
- Referencias e recomendações.
- Técnicas de entrevista.

4. Contexto pessoal e laboral

- Fatores externos: Estrutura, condições e características do mercado laboral.
- Circunstancias pessoais: idade, estado, saúde, etc.
- Inter-relação entre a situação pessoal e o mercado laboral: Políticas e estratégias de seleção e formação, benefícios fiscais e políticas de emprego (maiores de certa idade, contratos indefinidos, etc.)

Tamkin, P e Hiillage, J. *Employability and Employers*. Brighton. (1999).

Da qualidade desta atenção aos candidatos na fase de assessoramento-acompanhamento depende de forma importante a continuidade dos candidatos no processo de Validação ate sua conclusão. O correto desenvolvimento desta fase influi de forma determinante na motivação das pessoas, e não exclusivamente para que prossigam ate o final com o processo de validação, mas também, para animar ás pessoas a que continuem se formando e incrementando suas competências.

O perfil profissional das pessoas que atuam como assessores diferem de uns Sistemas de Validação de Competências a outros. Em alguns Sistemas atuam técnicos especialistas para cada um dos âmbitos profissionais, em outros, não embora, são pessoas com o perfil profissional de psicologia. Como se tem apontado no ponto anterior, cada uma das opções tem suas vantagens e inconvenientes. Para certas atuações que se levam a cabo nesta fase é indistinto o perfil, não embora, para a coleta de evidencias ligada às Realizações Profissionais, parece mais oportuno que os assessores sejam técnicos no campo profissional concernido. As decisões ao respeito se têm de tomar por cada um dos Sistemas no momento da definição do modelo de Validação. Pode se dizer que não existe uma regra infalível que determine se para os assessores se tem que usar um perfil profissional ou outro.

As características de atitudes dos assessores são muito importantes devido ao papel que devem desempenhar com respeito aos candidatos, de apoio, ajuda e conselho. Por isso normalmente se seleciona pessoal que possua as atitudes de pro atividade, caráter afável, prudência, empatia e confidencialidade.

A formação dos assessores, bem implica pessoal específico da estrutura operativa que desenvolva o processo de Validação ou corresponda aos serviços de Orientação Profissional, é necessária e exigível em todo caso.

A formação dos assessores teria que abarcar, ao menos, os seguintes conceitos e fatos:

- Sistema Nacional de Qualificações Profissionais.
- O Catálogo Nacional de Qualificações: estrutura das Qualificações, Unidades de Competência, Realizações Profissionais e Critérios de Realização.
- Conceito de competência.
- Os padrões de competência.
- Estrutura dos padrões.
- Requisitos das Unidades de Competência, das Realizações Profissionais, dos Critérios de Realização e do Contexto Profissional ou Especificação do Campo Ocupacional.
- O Sistema de Validação de Competências: objetivos e requisitos do Sistema, natureza da avaliação da competência, fases do processo, atuações correspondentes a cada fase.
- As funções da Orientação Profissional na fase de assessoramento.
- Os objetivos da fase de assessoramento-acompanhamento.
- Prescrições da Guia de Procedimento para a fase de assessoramento: o papel do assessor, preparação da fase de assessoramento, dinâmica das reuniões grupais e as entrevistas, atuações e instrumentos a trabalhar na fase de assessoramento (Carteira das realizações profissionais, Dossier Profissional, Teste de autoavaliação)
- As entrevistas pessoais. Critérios para as entrevistas e técnicas para as entrevistas. Critérios para a coleta de evidências indireta.
- Critérios para a elaboração do Informe do Assessor.
- Atuações administrativas correspondentes à fase de assessoramento no processo de Validação de Competências.

Para finalizar, e a modo de epílogo, devemos sinalar que o tema objeto deste módulo, a Orientação Profissional, é um dos elementos constitutivos, tal como se tem dito reiteradamente, dos Sistemas de Qualificações Profissionais. E, efetivamente, não existe país que não contemple isto para seus serviços de emprego, em seus Sistemas de Qualificações ou na Formação Profissional ou Técnica. Também, existe uma ampla bibliografia sobre o tema e muitas pessoas que se dedicam a este trabalho.

Não embora, somos da opinião de que a Orientação Profissional, sua organização, a eficácia destes serviços, é a grande assinatura pendente que têm a maioria dos países. Poderia se dizer, seguindo o velho adágio, que sobre a Orientação Profissional “se fala muito e se faz pouco”. Desconheço se esta desafortunada situação da Orientação Profissional é produto da deficiente financiamento, de problemas de caráter organizativo ou outras causas.

Tendo em conta a importância que a Orientação Profissional tem para as pessoas, a sociedade e o emprego, pensamos que seria merecedora de um maior empenho por parte das autoridades administrativas dos países.

São muito poucos os modelos conhecidos por quem tem escrito este curso que funcionem com algum sucesso e pudessem se catalogar como organizações eficientes. Aqui temos alguns enlaces de diferentes serviços e redes de Orientação Profissional cuja consulta pode ajudar para se fazer uma ideia do estado da questão neste campo.

- <http://www.iaevg.org/IAEVG/>
- <http://euroguidance.eu/>
- <http://ktl.jyu.fi/ktl/elgpn>
- <http://www.careerseurope.co.uk/>
- <http://acop-asso.org/>
- <http://www.cariforef-mp.asso.fr/2-13993-Accueil.php>
- <http://www.todofp.é/todofp/profesores/Europa/orientaci-n-europa/Redes-europeas-de-Orientacion-Profissional.html#ELGPN>

c) Atitudes

- Se Interessar pelo papel que desempenham os serviços de Orientação Profissional no Sistema de Validação de Competências
- Demonstrar uma atitude proativa para a análise e tomada de decisões respeito à localização da Orientação Profissional no Sistema de Validação de Competências.
- Mostrar interesse pelos aspectos específicos que a Orientação Profissional deve abordar para colaborar com o Sistema de Validação de Competências.
- Manifestar uma atitude receptiva às funções que os Orientadores Profissionais devem desempenhar nas fases de informação e assessoramento no processo de Validação de Competências.
- Se Interessar pelos programas formativos a desenvolver para a preparação de Orientadores Profissionais em ordem a sua colaboração no processo de Validação de Competências.

4.2.3. Critérios de Avaliação

- Temos contextualizado o papel da Orientação Profissional no processo de Validação de Competências.
- Temos identificado as possíveis modalidades de participação dos Serviços de Orientação no processo de Validação de Competências.
- Temos identificado e descrito as funções da Orientação Profissional para a fase de informação no processo de Validação de Competências.
- Temos identificado e descrito as funções da Orientação Profissional para a fase de assessoramento no processo de Validação de Competências.
- Temos identificado o perfil profissional dos Orientadores Profissionais e o programa de formação exigível para sua participação na Validação de Competências.

4.2.4. Atividades de ensino e aprendizagem

1. Explique em duas folhas que vantagens e inconvenientes pode ter para o Sistema de Validação de Competências a participação dos serviços de Orientação Profissional.

Avaliação global do Módulo 4

Num texto de três páginas realize uma breve explicação das questões seguintes:

- Se em seu país está implantado um Sistema de Validação de Competências expresse sua opinião respeito a seu funcionamento.
- Avalie o funcionamento da Orientação Profissional em seu país ou região.
- Se você tivesse que desenhar para seu país ou Sistema de Validação de Competências, Que papel lhe outorgaria aos serviços de Orientação Profissional?

Anexo

*O Sistema Nacional de Qualificações
Profissionais: descrição de seu significado
e Glossário de Termos / Conceitos*

0. Apresentação

O objetivo do presente documento é duplo: por um lado, ser um instrumento de apoio para a compreensão das funções e das finalidades que sustentam o projeto e o desenvolvimento de Sistemas Nacionais de Qualificações Profissionais (SNCP); e, por outro, e principalmente, ser um instrumento que facilite a convergência entre diversos países sobre o que significam os termos/conceitos que os descrevem ou se referem a eles e, como consequência disso, sobre os enfoques adotados para sua implementação e desenvolvimento.

Desde seu estabelecimento, a partir dos anos oitentas do século passado, no Reino Unido (Inglaterra, Escócia, País de Gales e Irlanda do Norte), os Sistemas Nacionais de Qualificações Profissionais têm sido adotados e implementados – se bem com diversos graus de desenvolvimento – por numerosos países (Austrália, Nova Zelândia, África do Sul, Canadá, Espanha, etc. e, na América Latina, México, Colômbia, Chile, etc.), gerando-se como consequência deste desenvolvimento um jargão conceitual e terminológico ao redor da questão, talvez excessivamente diverso e/ou polissêmico, mas possivelmente inevitável, devido à autonomia e à especificidade com a qual cada país adotou e desenvolveu seu próprio modelo de SNCP.

Em outras palavras, não é infrequente – quando se fala de SNCP – que um mesmo ou similar conceito seja designado por termos diferentes, ou que um mesmo termo mereça acepções ou concepções diversas. Por exemplo, os termos “*standard* de competência” e “norma de competência”, ou os termos “qualificações”, “perfis” ou “figuras” profissionais, ou “reconhecimento” ou “certificação” da competência profissional, ou formação “continuada”, “permanente” ou “ao longo da vida”, etc., parece que aludem aos mesmos ou similares conceitos. E, visto de outra perspectiva, o exemplo mais emblemático de polissemia é o de “competência profissional”, que merece não só numerosas acepções, como também, inclusive, sua concepção está determinada pela epistemologia adotada (seja esta estruturalista, racionalista, condutista, funcionalista, construtivista, holística, etc.); mas não é o único caso, por exemplo, os termos “formação”, “resultados de aprendizagem”, “capacidades”, etc., requerem também precisões conceituais que facilitem a sua interpretação em consenso; enfim, o próprio termo/conceito Sistema Nacional de Qualificações Profissionais é equivalente ou

diferente de Sistema Nacional de Qualificações?; e este último é equivalente ou diferente de Repertório Nacional de Qualificações?

Na atualidade, cada vez mais países latino-americanos estão se incorporando ao processo de adoção e implementação de um SNCP e consideram que as experiências de outros países que já o iniciaram anteriormente pode beneficiar o seu próprio processo, evitando, assim, ter que começar do zero. Mas tal aproveitamento de experiências de outros países requer, para ser útil e eficaz, uma base conceitual comum, que ainda está por se estabelecer.

Efetivamente, só através de uma linguagem comum, que defina com precisão uniforme o significado dos termos/conceitos que fazem parte do edifício ou do constructo conceitual, denominado Sistema Nacional de Qualificações Profissionais, poderão se estabelecer intercâmbios de experiências úteis entre os países interessados no seu desenvolvimento, assim como relações de cooperação e de apoio mútuo que permitam avançar no estabelecimento de correspondências de qualificações entre estes países.

A este respeito, é importante destacar que este documento procura também promover uma reflexão coletiva em termos da aplicabilidade e da aplicação de um SNCP, reflexão coletiva esta que, obviamente, também deve se referir a por que e para que criar um SNCP na América Latina e até que ponto este instrumento ou propósito continua sendo válido para os países latino-americanos.

Por isso, este documento apresenta-se como um instrumento orientado a alcançar uma *convergência terminológica/conceitual* (já que não tem sentido impor termos e/ou conceitos) em relação com o enfoque e o desenvolvimento dos SNCPs dos países latino-americanos interessados em alcançar este objetivo, a partir da qual se facilitará o aproveitamento das experiências relacionadas com o desenvolvimento dos diferentes SNCPs. Em poucas palavras, este texto pretende constituir-se em um referente para se construir uma linguagem comum entre estes países, que facilite compreender e pôr-se de acordo quanto à finalidade, estrutura, linguagens, termos e consequências que implica a implementação de um SNCP de acordo com cada contexto nacional.

O documento está dividido em duas partes: a primeira descreve o âmbito conceitual ou a concepção propriamente dita de Sistema Nacional de Qualificações Profissionais (Em que consiste? Qual é sua estrutura? Quais são as suas funções e finalidades? Quais são seus principais desafios?); e a segunda parte apresenta uma série de noções (Glossário de termos/conceitos relacionados com o SNCP), que se configuram como a linguagem própria do enfoque que há de presidir o desenvolvimento de um SNCP, e que apoiam a adoção e a adaptação deste Sistema em diferentes contextos.

1. O Sistema Nacional de Qualificações Profissionais: estrutura, funções, finalidades e desafios

Estrutura do SNCP

O que hoje em dia se conhece como Sistema Nacional de Qualificações Profissionais começou a funcionar, como antes foi destacado, na década dos anos oitentas do século passado, quando o Reino Unido (através do seu Departamento de Trabalho) decidiu pôr ordem nos numerosos sistemas, classificações e/ou certificações profissionais existentes então, estabelecendo uma nova concepção de qualificação profissional (à qual denominou National Vocational Qualification ou NVQ) e elaborando, a partir dela, um único repertório ou catálogo de NVQs. A projeção e o âmbito *nacional* desta nova concepção de qualificação profissional é o que permite caracterizar o Sistema de Qualificações Profissionais como Sistema “Nacional”.

Do ponto de vista conceitual, o Departamento de Trabalho britânico incorporou ao modelo de qualificação proposto o conceito de “competência profissional”, substituindo, deste modo, o interesse pelas tarefas (que constituem os sinais de identidade tradicionais das ocupações) pelo interesse pelos resultados esperados (que é o que caracteriza as competências).

E, do ponto de vista procedimental, a elaboração das NVQs – promovida pelos poderes públicos – contou desde o primeiro momento com a colaboração e a implicação dos agentes sociais relacionados com os diferentes setores produtivos, que, através dos Lead Bodies, realizavam as propostas de estabelecimento das diferentes NVQs requeridas pelos respectivos setores, que deviam ser finalmente aprovadas pelo Conselho Nacional de Qualificações Profissionais (NVQC).

Desta forma, o estabelecimento das NVQs pôs de relevo a existência de uma dimensão procedimental basicamente *técnica* (a definição dos conteúdos das NVQs é realizada pelos expertos ocupacionais nos seus respectivos setores produtivos, que buscam que esta definição corresponda aos requerimentos efetivos para o desenvolvimento dos processos produtivos em cada setor), mas também de uma dimensão *social* (ao envolver os agentes sociais na implementação do Sistema), assim como de uma dimensão *política* (ao comprometer o Governo, como Autoridade, na regulação e sanção normativa do desenvolvimento do Sistema).

Assim sendo, o SNCP iniciou seu caminho mediante a elaboração de um único repertório ou catálogo de qualificações profissionais (concebido a partir do enfoque da competência profissional), implicando os agentes sociais em seu estabelecimento e desenvolvimento através de organismos setoriais e atribuindo aos poderes públicos a autoridade na regulação e na certificação dos procedimentos, dispositivos e produtos do Sistema.

A construção do conceito SNCP deu um passo mais ao abordar, como era inevitável, o papel da formação na aquisição das NVQs. Efetivamente, a definição e a caracterização das qualificações profissionais através do enfoque da competência profissional (uma NVQ consiste em acrescentar um *standard* de competência ocupacional) conduziu a uma nova concepção da formação profissional ou formação para o emprego, que começou a deixar de ser uma “formação baseada no conhecimento” para tornar-se uma “formação baseada na competência” (FBC). De acordo com este novo enfoque do que é a formação, a competência profissional constitui não só um objetivo específico da formação, como também um referente necessário a partir do qual é possível identificar e elaborar os conteúdos formativos de um programa de formação profissional.

Definitivamente, o repertório ou catálogo nacional de qualificações profissionais e sua formação associada – ministrada através de “programas formativos baseados na competência”, articulados através de sistemas formativos – foram se constituindo em dois dos pilares fundamentais do constructo conhecido como Sistema Nacional de Qualificações Profissionais, mantendo entre si uma relação de meio e fim, ou de instrumento e objetivo: a qualificação como fim ou objetivo a adquirir ou alcançar, e os programas formativos baseados na competência como meio ou instrumento para consegui-lo.

Não obstante, por um lado, a formação não foi – nem é – considerada como o único instrumento para adquirir competências ou qualificações, nem sequer como uma garantia completamente fiável de que possibilite esta aquisição; e, por outro, resulta evidente que muitas pessoas adquirem, ao mesmo tempo, competências – que figuram no repertório nacional de qualificações – mediante sua experiência de trabalho, sobretudo, e/ou também mediante outro tipo de aprendizagens informais ou não formais.

Como consequência disso e para estimular o progresso na atualização e melhoria da qualificação da população ativa, estabeleceu-se uma via para que os trabalhadores pudessem ver avaliadas e reconhecidas suas competências (qualificações) adquiridas através de sua experiência de trabalho e mediante aprendizagens informais ou não formais. Em outras palavras, estabeleceu-se um Sistema de Validação da Competência (conhecido também como sistema de reconhecimento, avaliação e certificação da competência), adquirida com independência de programas formativos formais. Este Sistema acabou constituindo-se no terceiro pilar sobre o qual se apoia o constructo chamado Sistema Nacional de Qualificações Profissionais.

Finalmente, os teóricos na matéria incluem também, como quarto suporte do constructo SNCP, o Sistema de Informação e Orientação profissional. Efetivamente, conhecer que é e para que serve um SNCP, saber transitar por ele para tentar atualizar e/ou melhorar a própria qualificação, saber quais são e onde se apresentam suas ofertas específicas, etc. requer dispor de uma informação permanente e atualizada e, sobretudo, de uma orientação eficaz da qual podem se beneficiar todos os seus potenciais usuários.

Funções e finalidades de um SNCP

Mas por que, ou talvez melhor, para que implantar e desenvolver um SNCP? Que benefícios e/ou vantagens derivam-se de sua implantação? Interessa aos países latino-americanos incorporar este instrumento às suas políticas de formação e emprego? Constitui realmente uma resposta eficaz aos tradicionais desafios que estas políticas de formação e emprego suscitam? Como encontrar uma formação para um emprego, que se ajuste eficazmente às suas necessidades?

Em primeiro lugar, parece que um SNCP contribui para melhorar as relações entre emprego e formação ou, dito de outra forma, para aproximar a formação ao emprego; e, como consequência disso, para melhorar a qualidade e a eficácia dos programas formativos que pretendem propiciar a aquisição de competências requeridas no emprego, isto é, para melhorar a qualificação profissional das pessoas que os realizam. E isso se consegue:

- - ao se estabelecer – através do conteúdo das Qualificações, definido no catálogo ou repertório – um conjunto de objetivos precisos (expressos em termos de competência profissional) para atingir/melhorar a própria qualificação; objetivos que, ao mesmo tempo, constituem o referente para se elaborar os conteúdos dos programas formativos que pretendem alcançar sua aquisição; esta correspondência entre os conteúdos formativos e os conteúdos de qualificação (ou requerimentos reais para o desempenho do emprego) torna mais estreita a relação entre formação e emprego e, portanto, melhora a eficácia e a qualidade dos programas formativos; e
- - ao se propiciar que os sistemas formativos que ofertam programas formativos para o emprego adotem o enfoque da Formação Baseada em Competências, definidas estas através de *standards*, Normas e/ou Unidades de Competências em um único catálogo ou repertório nacional de qualificações; a adoção de um enfoque comum, postulado pelo SNCP, favorece a convergência, integração e otimização dos sistemas de formação para o emprego e, portanto, também melhora a eficácia e a qualidade de seus respectivos programas formativos; em efeito, os recursos humanos e didáticos, assim como as instalações e equipamentos, poderão ser otimizados de modo mais eficiente quando os sistemas de formação para o emprego alcançarem sua integração.

Em segundo lugar, o SNCP também leva à realização de ações formativas e, portanto, promove a cultura da formação permanente ou aprendizagem ao longo da vida. E isso se consegue,

- mediante o desenvolvimento de processos de validação da competência que um trabalhador realmente possui (graças à formação adquirida e à sua experiência de trabalho), que lhe permitem conhecer qual é sua qualificação profissional real e me-

- diante que itinerário formativo (que ações de formação permanente) poderá incrementá-la, ou, o que é a mesma coisa, desenvolver sua própria carreira profissional;
- a isso haveria que acrescentar que, junto ao reconhecimento nacional da competência ou da qualificação que uma pessoa realmente possui, a existência de um único repertório de qualificações torna possível estabelecer o reconhecimento ou a correspondência internacional de qualificações profissionais, facilitando assim a mobilidade dos trabalhadores por diferentes países.

Em terceiro lugar, o SNCP, graças, também, à disponibilização de um único catálogo ou repertório de qualificações, contribui para melhorar a transparência do mercado de trabalho, facilitando aos empregadores e trabalhadores a identificação – em termos de competências ou de qualificações profissionais – da oferta e da demanda de empregos, favorecendo, como consequência disso, um melhor ajustamento das relações entre as duas.

Ademais, graças à identificação precisa das qualificações demandadas pelos diversos setores produtivos, facilita-se aos poderes públicos o desenvolvimento de políticas de qualificação, através das quais possam se estabelecer objetivos de qualificação a conseguir em um prazo determinado.

Em quarto lugar, o SNCP constitui, também, um valioso instrumento para dinamizar o *diálogo social* com e entre os agentes sociais (empresários e sindicatos). Efetivamente, por um lado, ao requerir a participação de expertos ocupacionais, tanto na elaboração do repertório de qualificações, como no projeto de sua formação associada, está promovendo a implicação e a corresponsabilidade “dos” agentes sociais no desenvolvimento das políticas de qualificações e de formação profissional. E, por outro lado, o catálogo ou repertório de qualificações pode – e deve – servir como instrumento de referência para o estabelecimento de categorias e/ou níveis profissionais requeridos para o desempenho dos diferentes postos de trabalho, tanto quando for realizado diretamente pelos empresários ou empregadores, como, no seu caso, quando requerer ser estabelecido através da negociação coletiva, favorecendo neste sentido o diálogo social “entre” os agentes sociais.

Enfim, o SNCP proporciona uma base conceitual sólida para o desenvolvimento de estudos e de pesquisas relacionados com a evolução das qualificações e com sua perspectiva, procurando, assim, uma informação decisiva para o desenvolvimento por parte dos poderes públicos, de políticas ativas de emprego.

Definitivamente, além de facilitar aos poderes públicos o estabelecimento de políticas de qualificações e de políticas ativas de emprego e de ser um instrumento favorecedor do diálogo social, um SNCP constitui, também, um instrumento indiscutível para alcançar a melhoria da qualificação profissional da população ativa e, como causa ou como efeito dela, a melhoria da sua formação permanente, de sua empregabilidade, enfim, da sua produtividade e competitividade.

Desafios do SNCP

No entanto, apesar dos benefícios e efeitos observados em alguns países, que, em princípio, parecem derivar da implementação do SNCP, foi possível apreciar certos obstáculos para o seu desenvolvimento, obstáculos estes que constituem autênticos desafios a serem enfrentados e superados para o pleno desenvolvimento do SNCP.

Um destes desafios tem que ver com a constatação de que, em alguns casos, o SNCP tornou-se um aparelho, talvez excessivamente pesado, quando não burocrático, e, consequentemente, lento e carente de flexibilidade: as normas, procedimentos e organismos mediadores que articulam os processos de elaboração e/ou atualização das qualificações profissionais e de sua formação associada, assim como os processos de reconhecimento de centros ou organismos de validação da competência ou da formação baseada na competência aplicam-se ou atuam com insuficiente flexibilidade e com muito mais lentidão do que a própria evolução das qualificações. Isso pode converter o SNCP em algo obsoleto, perdendo, consequentemente, sua eficácia e sua potencial funcionalidade.

Outro desafio que deve enfrentar o estabelecimento de um SNCP é a chamativa ausência – no seu âmbito de aplicação – das qualificações profissionais de natureza universitária. Efetivamente, salvo alguma exceção pontual, o âmbito da aplicação dos SNCPs estabelecidos e desenvolvidos afeta exclusivamente qualificações profissionais cuja formação associada é de natureza não universitária; e, no entanto, resulta óbvio que as qualificações de médico, advogado, biólogo, psicólogo ou informático, etc. constituem, também, indiscutíveis qualificações profissionais. Provavelmente, a superação deste desafio requeira vencer a resistência das instituições universitárias a que se interfira na liberdade de cátedra de seus docentes e na sua autonomia para elaborar os objetivos e conteúdos de seus programas.

Ao mesmo tempo, constitui também um indubitável desafio para os SNCPs, de médio prazo, estabelecer a correspondência de qualificações profissionais entre países, isto é, em nível internacional. Hoje, produz-se uma contradição inevitável entre a ótica nacional com que ordinariamente se elaboram os catálogos nacionais de qualificações profissionais e a perspectiva da correspondência internacional destas qualificações. E, levando em consideração os crescentes fluxos de população migrante, assim como os de população de retorno, seria de enorme interesse idear fórmulas, procedimentos e/ou medidas que ajudem a superar esta contrição e comecem a tornar efetiva a correspondência internacional de qualificações, facilitando, desta maneira – com o reconhecimento da qualificação adquirida em outro país –, a inserção profissional desta população migrante.

Mas, possivelmente, os desafios fundamentais que se suscitam no estabelecimento e desenvolvimento de um SNCP sejam de natureza “institucional”. Tais desafios afetam pelo menos, três âmbitos institucionais.

Primeiro, no âmbito da “implicação institucional” no Sistema dos agentes sociais – e, particularmente, dos empresários ou empregadores – que nem sempre conhecem de modo suficiente e/ou aceitam o estabelecimento de um SNCP. Houve casos em que se deram passos para o desenvolvimento de um SNCP sem que os agentes sociais tivessem sido informados de modo suficiente, nem/ou persuadidos do interesse que o sistema reveste para eles e da necessidade de sua implicação.

E sem a proteção e a implicação das principais organizações empresariais e sindicais resulta impensável estabelecer e desenvolver um SNCP, pois este acabaria virando um artefato simplesmente administrativo e burocrático, alheio aos interesses dos empresários e dos trabalhadores, que são, em última instância, seus principais e potenciais beneficiários. E esta implicação deve manifestar-se em sua participação e colaboração na hora de elaborar o repertório nacional de qualificações profissionais e sua formação associada e na hora de implementar processos de validação da competência, em seu compromisso com o desenvolvimento do sistema e, neste caso, no seu reconhecimento na negociação coletiva.

Em segundo lugar, deve-se também destacar que implantar um SNCP supõe *mudar* o que vinha existindo por algo novo. Isto é: mudar a mentalidade e a concepção sobre as relações entre formação e emprego, mudar o rol de tarefas, medidas e dispositivos que vinham regulando estas relações até então, procurar que os recursos humanos do sistema recebam uma nova formação, etc. Isto é: *integrar* recursos e esforços realizados até então de modo independente por diversos estamentos governamentais (principalmente o trabalhista e o educativo).

No entanto, na maioria dos países observa-se, infelizmente, um tradicional desencontro entre o setor trabalhista e o setor educativo em questões relacionadas com a política de qualificações e de formação profissional; e um SNCP requer precisamente o contrário, isto é, que ambas administrações trabalhem na mesma direção, desenvolvendo objetivos comuns, e que se produza uma efetiva e eficaz “sinergia institucional” que favoreça, em lugar de obstaculizar, a implementação do SNCP.

Finalmente, mas, evidentemente, não menos importante, uma das chaves para tornar viável um SNCP é sua adequada “caracterização institucional”, a qual deve ser estabelecida pelos poderes públicos. Em termos institucionais, o SNCP deve contar com uma “Autoridade”, que dirija e coordene seu desenvolvimento e seja responsável pela sua adequada aplicação, com capacidade para promover a aprovação de normas e regular sua gestão e que disponha de um orçamento suficiente para atender suas necessidades (elaboração e atualização de qualificações profissionais e de sua formação associada, desenvolvimento de procedimentos de validação da competência, formação de recursos humanos, elaboração de materiais, implementação de estratégias de informação e comunicação, etc.). Se a ninguém, especificamente, for atribuída a responsabilidade da direção do SNCP e, como consequência disso, a responsabilidade de prestar

contas sobre seu desenvolvimento, quem poderá garantir sua manutenção e seu desenvolvimento estável?

Quanto ao relativamente prolongado período de tempo que requer a implantação completa de um SNCP, aconselha-se que seu estabelecimento e desenvolvimento se leve a cabo e se decida, mais do que a partir de uma perspectiva governamental, de uma perspectiva estatal (isto é, que comprometa governos de diferentes signos).

2. Glossário de Termos/Conceitos

O Glossário de termos/conceitos que se propõe a seguir – e que foi confeccionado pela OEI – não aspira a ser mais um glossário, isto é, não pretende constituir-se em uma nova definição de termos e conceitos relacionados com os SNCPs. Seu objetivo é, prioritariamente, promover a integração dos termos/conceitos já estabelecidos por glossários de reconhecido prestígio internacional. Em outras palavras, não surgiu a partir do zero, pelo contrário, inspirou-se e utilizou como referência outros glossários que abordam questões estreitamente relacionadas com a que é objeto de interesse aqui, a saber, o SNCP: basicamente, o glossário *Terminology of European Education and Training Policy*, publicado pelo CEDEFOP, em 2008 (ao qual correspondem a maior parte dos termos/conceitos que figuram neste glossário); o glossário *40 preguntas sobre Competencia Laboral*, publicado por CINTERFOR, em 2004; ou os glossários *Términos técnicos sobre Capacitación y Empleo* (2003) e *Términos técnicos sobre Certificación de Competencias Profesionales* (2002), ambos publicados pela OIT; ou outros diversos glossários que figuram em publicações relacionadas com as qualificações e a formação profissional.

Sendo assim, na elaboração deste Glossário (orientado a construir uma linguagem comum sobre o estabelecimento e desenvolvimento de Sistemas Nacionais de Qualificações Profissionais nos países latino-americanos que queiram somar-se a este objetivo) pretendeu-se conjugar três dimensões:

- - em primeiro lugar, buscar a maior aproximação possível aos termos já definidos em outros glossários, a fim de encontrar convergências na linguagem (definitivamente, este é um dos seus objetivos capitais) e não criar novos termos referidos aos mesmos ou similares conceitos, que não fazem senão contribuir à cerimônia da confusão terminológica; por isso, em alguns casos os termos/conceitos propostos reproduzem literalmente as definições estabelecidas em outros glossários; em outros, procurou-se integrar e alcançar uma síntese das definições dadas por diferentes glossários para um mesmo termo;
- - em segundo lugar, garantir a relação de todos os termos/conceitos propostos com o objeto específico deste glossário; isto é, garantir que o Glossário se refira, fundamentalmente, aos termos/conceitos relacionados de modo específico ao SNCP e

que fazem parte do discurso através do qual se descreve seu significado, suas contribuições e suas limitações ou desafios;

- - enfim, considerar e ter em conta o contexto específico dos países latino-americanos, que estão estabelecendo seu próprio Sistema Nacional de Qualificações Profissionais, ou que têm o propósito de estabelecer um, proximamente.

Ademais, este documento não pretende, de modo nenhum, tornar-se mais um glossário, pelo contrário pretende constituir-se em instrumento que sirva de ponto de partida para o desenvolvimento desse processo de construção de uma linguagem comum entre aqueles países latino-americanos que estão estabelecendo seu SNCP e queiram participar ativamente nesta construção.

Para facilitar a compreensão da relação existente entre os diferentes termos/conceitos que ilustram este Glossário, estes foram agrupados em quatro itens específicos, que correspondem aos principais processos que estruturam o desenvolvimento de um SNCP: processos de elaboração e atualização de qualificações ou perfis profissionais (ou de normas de competência), processos de elaboração de programas de formação baseada na competência, processos de validação da competência adquirida, mediante a experiência de trabalho e aprendizagens não formais e/ou informais, e processos de informação e orientação profissional. Prévio a estes quatro itens, existe um primeiro ponto que agrupa termos/conceitos que têm um caráter mais geral e/ou que são horizontais a vários destes processos.

A. Termos / Conceitos gerais

Agentes Sociais. Organizações empresariais e sindicais de maior implantação no país. Termo equivalente: Interlocutores Sociais.

Aprendizagem. Processo pelo qual uma pessoa obtém – mediante a aquisição de informação, ideias, saber-fazer e valores – conhecimentos, habilidades e/ou competências.

Aprendizagem ao longo da vida. Toda atividade formativa empreendida em qualquer momento do ciclo vital de uma pessoa, a fim de melhorar seus conhecimentos, suas habilidades e/ou competências por motivos pessoais, sociais e/ou profissionais.

Termos equivalentes: Aprendizagem ou Formação Permanente ou Continuada.

Aprendizagem Formal, Informal e não Formal. Ver, respectivamente, “Formação Formal”, “Formação Informal” e “Formação não Formal”.

Autoridade Reguladora do SNCP (Sistema Nacional de Qualificações Profissionais). Organismo que dirige, coordena e estabelece regras e normas que regulam o

desenvolvimento de um SNCP e dos processos que o constituem (elaboração e atualização de qualificações profissionais, elaboração de programas formativos baseados na competência, processos de validação da competência profissional e estratégias de informação e processos de orientação profissional), pretendendo alcançar a avaliação e a qualidade nessa área.

Capacidades. Conjunto de recursos e aptidões que tem uma pessoa para o desempenho de tarefas, sejam elas motrizes ou cognitivas.

Nota: alguns modelos curriculares consideram que as Capacidades são “Conteúdos Formativos” (ver este termo/conceito mais adiante, no item C) e, enquanto tais, são objeto de aquisição através de processos formativos.

Capacitação Profissional. Formação que tem por objeto propiciar à população ativa (empregada e/ou desempregada) os conhecimentos, as habilidades e/ou as competências requeridas no mercado de trabalho para o desempenho de uma determinada função profissional.

Competência. Capacidade de uma pessoa para aplicar corretamente os resultados de aprendizagem obtidos em um contexto concreto, seja na educação, no trabalho ou no seu desenvolvimento pessoal.

Nota: este conceito se refere a um contexto mais amplo que o de “Competência Profissional” (ver mais adiante).

Competências-Chave. Conjunto de competências que se requerem para viver na sociedade moderna do conhecimento. A Comissão Europeia propôs as seguintes oito competências-chave: comunicação na língua materna; comunicação em línguas estrangeiras; competência matemática e competências básicas em ciência e tecnologia; competência digital; aprender a aprender; competências interpessoais, interculturais, sociais e cívicas; sentido da iniciativa e espírito empresarial; consciência e expressão culturais.

Nota: trata-se de uma concretização do conceito geral de “Competências” e não é equivalente ao de “Competência Profissional” (ver a seguir).

Competência no trabalho. Ver “Competência Profissional”.

Competência Profissional. Aplicação de conhecimentos, habilidades e atitudes para desempenhar papéis em situações de trabalho nos níveis requeridos na produção e no emprego, obtendo-se os resultados esperados.

Nota: o conceito “Competência Profissional” implica ação ou aplicação; não é uma mera capacidade que se lhe supõe ao indivíduo, pelo contrário, a competência profissional deve ser demonstrada, isto é, implica ações que buscam a evidência dos resultados esperados.

Termo equivalente: Competência no Trabalho.

Competitividade. Capacidade de uma organização pública ou privada, lucrativa ou não, para manter sistematicamente vantagens comparativas que lhe permitam atingir, sustentar e melhorar uma determinada posição no entorno socioeconômico.

Conhecimentos. Conjunto de saberes adquiridos ou aprendidos através de processos formativos e/ou pela experiência, que nos permitem compreender e interpretar a realidade, assim como interagir e intervir nela.

Nota: uma das tipologias de conhecimentos mais comuns os diferencia em: *conhecimentos declarativos* ou *saber* (informação procedente de fatos e dados, e interpretação e dotação de sentido, mediante conceitos, teorias e princípios); *conhecimentos procedimentais* ou *saber-fazer* (sequência de ações dirigidas a um fim, métodos, estratégias, práticas, planos, técnicas, etc.) e *conhecimentos atitudinais* ou *saber ser ou estar* (crenças, opiniões, avaliações e/ou predisposições suportadas por valores, motivações e emoções).

Qualificação. Reconhecimento formal – mediante certificado, diploma ou título – de que uma pessoa demonstra determinados resultados de aprendizagem, válidos na educação e na formação e/ou no mercado de trabalho.

Nota: este conceito é mais amplo do que o de “Qualificação Profissional” (ver a seguir).

Qualificação Profissional: Especificação oficial da competência profissional (constituída por um conjunto de Unidades de Competência com valor e significado no emprego) que descreve os conhecimentos, habilidades e atitudes requeridos para o desempenho de postos de trabalho em um campo ocupacional determinado.

Termos equivalentes: Perfil Profissional, Figura Profissional.

Destrezas. Capacidade para realizar tarefas e resolver problemas próprios de uma ocupação, de acordo com o grau de precisão requerida.

Termo equivalente: Habilidades.

Diálogo Social. Processo de comunicação entre os agentes ou interlocutores sociais a fim de fomentar a consulta, o diálogo e a negociação coletiva.

E-Learning. Formação disponibilizada através das tecnologias da informação e da comunicação (TIC).

Educação ou Formação Técnico-Profissional. Ensino que tem por objetivo ministrar à população em idade escolar os conhecimentos, as habilidades e/ou as competências requeridas para exercer determinados ofícios ou profissões ou, mais geralmente, no mercado de trabalho.

Empregabilidade. Combinação de fatores que permitem a uma pessoa melhorar suas perspectivas de encontrar emprego, conseguir uma colocação, mantê-la e progredir em sua carreira profissional.

Educação ou Formação Inicial. Ensino ou formação de tipo geral ou profissional ministrado dentro do sistema da educação inicial, habitualmente antes de aceder à vida ativa (se bem que algumas das formações que se ministram, uma vez que a pessoa tenha ingressado na vida ativa, também possam considerar-se iniciais).

Figura Profissional. Ver “Qualificação Profissional”.

Formação Continuada. Ver “Aprendizagem ao longo da vida”.

Formação Formal. Aprendizagem que tem lugar num entorno organizado e estruturado (por exemplo, um centro educativo) e que, geralmente, sempre dá lugar a uma validação e a uma certificação ou titulação.

Termo equivalente: Aprendizagem Formal.

Formação Informal. Aprendizagem resultante de atividades cotidianas relacionadas com o trabalho, a vida familiar ou o lazer e que não se encontra organizada, nem estruturada quanto a objetivos, duração ou recursos formativos, nem costuma ser objeto de validação nem/ou certificação (salvo através de processos de validação da competência).

Termo equivalente: Aprendizagem informal.

Formação não Formal. Aprendizagem derivada de atividades formativas planificadas, geralmente relacionadas com o trabalho, que se realizam fora do sistema educativo formal e que não são designadas explicitamente como programa de formação, quanto a objetivos didáticos, duração ou suportes formativos, embora possam ser objeto de validação e/ou de certificação.

Termo equivalente: Aprendizagem não formal.

Formação para o Emprego. Ver “Formação Profissional”.

Formação Profissional. Formação que tem por objeto propiciar os conhecimentos, as destrezas e/ou as competências requeridas para exercer determinados ofícios profissionais, geralmente, no mercado de trabalho.

Nota: este conceito integra tanto o de “Capacitação Profissional” como o de “Educação ou Formação Técnico-Profissional”.

Termo equivalente: Formação para o Emprego.

Habilidades. Ver “Destrezas”.

Interlocutores sociais. Ver “Agentes sociais”.

Itinerário Formativo. Conjunto de sequências de aprendizagem seguidas por uma pessoa para obter conhecimentos, capacidades ou competências.

Selo de Qualificações. Instrumento para a classificação das qualificações (a escala setorial, nacional ou internacional) conforme os níveis de qualificação estabelecidos de acordo com um conjunto de critérios (por exemplo, a natureza dos saberes que constituem a qualificação, o grau de complexidade do trabalho correspondente, o grau de autonomia que requer realizá-lo, etc.). Portanto, um Âmbito de Qualificações pode ser Setorial, Nacional ou Internacional (estabelecido em consenso em vários países.) Tradicionalmente, as Qualificações foram classificadas em 5 níveis. Recentemente, a Comissão Europeia propôs uma nova estrutura de classificação, constituída por 8 níveis de qualificação (os quatro superiores correspondem às qualificações de natureza universitária, os quatro inferiores consistem em qualificações de natureza não universitária).

Nota: um “Âmbito de Qualificações” não é um “Sistema de Qualificações”, senão, unicamente, um instrumento que permite comparar e relacionar as qualificações (e, nesse caso, estabelecer convalidações ou correspondências) entre elas, assim como tornar mais transparente às pessoas os possíveis itinerários formativos para seu progresso na aprendizagem ao longo da vida.

Negociação de competências. Processo segundo o qual empregados e empregadores analisam (com a ajuda de especialistas) e definem de comum acordo os limites de vigência das normas de competências e, nesse caso, das condições de trabalho que implicam

Ocupação. Conjunto de postos de trabalho relacionados entre si e com funções de trabalho afins, cujo desempenho precisa de competências comuns para que se obtenham os resultados que a elaboração de produtos ou as prestações de serviços requerem.

Organismo Certificador. Entidade que emite uma qualificação (certificado, diploma ou título) pelo qual se reconhecem formalmente os resultados de aprendizagem (conhecimentos, destrezas e/ou competências) alcançados por uma pessoa e certificados pelo correspondente procedimento de avaliação e validação.

Perfil Profissional. Ver “Qualificação Profissional”.

População Ativa (ou População Economicamente Ativa). População trabalhadora, seja empregada ou desempregada.

Produtividade. Capacidade de uma organização pública ou privada, lucrativa ou não, de potenciar o uso de seus recursos humanos, tecnológicos e organizacionais para obter maior e/ou melhores resultados em seus produtos ou serviços.

Posto de trabalho. Cada unidade de trabalho disponível ou ocupado em uma estrutura funcional ou ocupacional, que está constituída por tarefas, obrigações e responsabilidades atribuídas a cada trabalhador.

Reconhecimento mútuo de Qualificações. Aceitação recíproca entre vários países ou entidades das qualificações expedidas pelos outros.

Resultados de Aprendizagem (ou Conquistas de Aprendizagem). Conjunto de conhecimentos, habilidades e/ou competências que uma pessoa obteve e/ou é capaz de demonstrar ao término de um determinado processo formativo formal, não formal ou informal.

Sistema de Competências (Profissionais). Ver “Sistema Nacional de Qualificações Profissionais”.

Sistema de Qualificações. Conjunto de atividades relativas ao reconhecimento de resultados de aprendizagem (sua avaliação e validação) e aos restantes mecanismos (projeto e implantação de formações, mecanismos institucionais, garantia de qualidade, etc.) que vinculam o ensino e a formação com o mercado de trabalho e a sociedade civil.

Nota: este conceito refere-se a qualquer tipo de qualificação e, portanto, é mais amplo do que o do Sistema Nacional de Qualificações Profissionais ou SNCP (ver a seguir), que se refere unicamente às Qualificações Profissionais, isto é, às relacionadas com o emprego.

Sistema Nacional de Qualificações Profissionais. Conjunto ordenado e coerente de dispositivos, normas e procedimentos que estabelece e regula a identificação, aquisição, reconhecimento, certificação e registro da competência ou qualificação profissional requerida no emprego.

Termos equivalentes: Sistema de Competências (Profissionais), Sistema Nacional de Qualificações (ver Nota seguinte).

Nota: embora terminologicamente sejam em aparência similares, os termos Sistema Nacional de Qualificações e Sistema Nacional de Qualificações Profissionais são conceitualmente diferentes: o primeiro abarca qualquer tipo de qualificação (de natureza profissional ou não), enquanto o segundo alude exclusivamente às qualificações de natureza profissional (às relacionadas com o emprego e o mercado de trabalho). Não obstante, em alguns países usa-se ainda a denominação Sistema Nacional de Qualificações para referir-se ao SNCP.

Titulação (Diploma, Título ou Certificado similar). Documento oficial, expedido por um Organismo Certificador e obtido após a superação de um programa de educação ou formação formal, que especifica a qualificação (seja profissional ou não profissional) alcançada por uma pessoa.

Transferibilidade. Propriedade das competências que permite ao indivíduo a possibilidade de aplicá-las a ocupações ou a um entorno técnico diferente.

B. Termos/Conceitos relacionados com a elaboração de Qualificações ou Perfis Profissionais ou Normas de Competência

Análise Funcional. Ferramenta ou metodologia utilizada para descrever de maneira sistemática o trabalho que sustenta um processo produtivo mediante a identificação de funções produtivas que se expressam em termos de resultados; parte da definição da “missão” de uma empresa, de um negócio ou de uma atividade produtiva, que, depois, subdivide-se em funções e subfunções até chegar às atividades que podem ser desempenhadas por um trabalhador ou por uma equipe de trabalhadores; para cada atividade se descrevem as evidências de desempenho (ou realizações profissionais), os critérios de desempenho (ou de realização) e o campo de aplicação.

Área de competência no trabalho. Setor de atividade produtiva delimitado por um mesmo gênero ou natureza de trabalho, isto é, pelo conjunto de funções produtivas com objetivos e propósitos relacionados e análogos para a produção de bens ou de serviços de espécie similar.

Área ocupacional. Agrupação de funções de trabalho relacionadas.

Catálogo Nacional de Qualificações Profissionais. Conjunto de qualificações profissionais reconhecidas no nível nacional e ordenadas em uma estrutura organizada por áreas de competência e níveis de qualificação.

Comitê Setorial (Comitê de Normalização, Mesa Setorial, etc.). Órgão de participação constituído por representantes das empresas, dos trabalhadores, das instituições formativas e/ou dos poderes públicos que definem, em nível nacional e para cada setor produtivo, as funções que devem ser objeto de standardização ou normatização pelos Grupos de Trabalho (ou Grupos Técnicos) específicos do setor ou do sub-setor de que se trate.

Correspondência de Qualificações Profissionais. Grau de coincidência entre níveis e conteúdos de diversas qualificações a escala setorial, nacional ou internacional.

Critério de realização (ou de desempenho, ou de execução). Componente de um *standard* de Competência que expressa o grau ou nível esperado dos resultados ou consequências observáveis do trabalho que se consideram precisos para evidenciar um determinado Elemento de Competência ou de Realização Profissional.

Elemento de Competência. Componente de um *Standard* de Competência (expressão mínima da competência) que enuncia – respeito a uma colocação ou campo ocupacional determinado – as funções, ações ou comportamentos esperados das pessoas em forma de consequências ou resultados das atividades de trabalho.

Termo equivalente: Realização Profissional.

Especificação de Campo Ocupacional. Componente de um *Standard* de Competência, consistente na descrição do domínio de aplicação de uma Realização Profissional (o Elemento de Competência) – no caso, de uma Unidade de Competência –, estabelecendo como esta deve ser interpretada conforma as praticas atuais e, previsivelmente futuras, do campo ocupacional correspondente.

Definitivamente, define as circunstancias e as características nas quais tem lugar o desempenho ou a Realização Profissional (Elemento de Competência), identificando as variáveis significativas que podem afetar ou condicionar este desempenho, tais como, onde, com quem e com que instrumentos, métodos, documentos e processo a pessoa vai trabalhar. Também se define de um modo mais simples, como “descrição do contexto” da Realização Profissional.

Standard de Competência. Enunciado de competência que expressa, em forma dos resultados requeridos, as ações ou comportamentos esperados nas situações de trabalho de um campo ocupacional determinado; está constituído por um Elemento de Competência ou Realização Profissional, uns Critérios de Realização e uma especificação do Campo Ocupacional ou descrição do Contexto; os *Standards* de Competência devem ser estabelecidos de forma que sejam potencialmente válidos em todos os contextos e para todas as organizações produtivas com propósitos similares. A agrupação de vários *Standards* de Competência constitui uma Unidade de Competência.

Grupos de Trabalho (Grupos Técnicos). Conjunto de expertos ocupacionais no setor ou subsector produtivo de que se trate que aplicam a Análise Funcional para estabelecer e/ou atualizar os *Standards*, Normas ou Unidades de Competência correspondentes a este setor ou subsector.

Mapa funcional. Expressão gráfica na qual se representam as diferentes funções e subfunções de uma área, empresa ou organização produtiva, partindo de seu propósito principal até as contribuições individuais dos trabalhadores, o que permite estabelecer os elementos de competência (ou realizações profissionais).

Norma de Competência. Ver “Unidade de Competência”.

Realização Profissional. Ver “Elemento de Competência”.

Unidade de Competência. Conjunto ou feixe de *standards* de competência com valor e significação no emprego (normalmente, é considerada como a competência mínima objeto de reconhecimento e de certificação).

Termo equivalente: Norma de Competência.

C. Termos/Conceitos relacionados com a elaboração de Programas de Formação Baseada na Competência

Certificado de um programa formativo. Processo de controle de qualidade, realizado pelo organismo credenciado competente, que emite um estatuto reconhecido a um programa de educação ou formação que deverá cumprir determinadas normas pré-estabelecidas.

Atitudes. Tendências relativamente estáveis dos indivíduos, ao avaliar determinado objeto ou setor da realidade de um modo determinado, que prefiguram ou predis põem condutas em relação a este objeto ou realidade; constituem um tipo de Conteúdo Formativo, correspondente aos conhecimentos relacionados como “saber ser ou estar”.

Conteúdos Formativos. Conjunto de saberes que constituem a expressão do objeto da aprendizagem no decorrer de um processo de formação.

Critério de Avaliação. Expressão do grau ou nível esperado na consecução de determinados objetivos formativos, isto é, do grau de aprendizagem aceitável de uma formação determinada.

Avaliação de resultado de aprendizagem. Processo de avaliação dos conhecimentos, das capacidades e das competências de uma pessoa por comparação com critérios de avaliação previamente definidos (resultados previstos, medição de resultados alcançados); ordinariamente, a avaliação costuma ir seguida de uma validação e de uma certificação.

Nota: este conceito é mais amplo do que o de Avaliação da Competência (ver este termo/conceito no seguinte item D), já que tem por objeto, também, aprendizagens não especificamente associados a competências profissionais.

Formação baseada na competência. Enfoque de formação que tem como objetivo principal a aquisição da competência (expressa em termos de Estratégias ou Unidades de Competência ou Qualificações Profissionais) na qual se baseia ou à qual está associada e cujos conteúdos formativos se elaboram ou inferem a partir desta competência. Caracteriza-se por estar organizada modularmente, ser flexível, estar orientada aos resultados de aprendizagem e ser avaliada por critérios inspirados nos próprios critérios de realização que fazem parte da definição desta competência.
Termo equivalente: Formação associada à competência.

Formação em alternância. Formação que combina períodos letivos no centro educativo ou formativo com outros de estágio em um centro de trabalho. Em função do país e do regulamento aplicável, os participantes poderão dispor de uma relação contratual com o empregador e/ou receber uma remuneração.

Fatos/Conceitos. Os Fatos e/ou os Dados constituem o componente substantivo da informação, enquanto os Conceitos, as Teorias e os Princípios são constructos teóricos que permitem interpretar e dotar de significado os fatos ou os dados; todos eles pertencem a um tipo de Conteúdo Formativo, o correspondente aos conhecimentos relacionados com o “saber”.

Módulo formativo. Bloco coerente de formação profissional cujos conteúdos formativos se agrupam em função da competência que devem alcançar, mais do que em função de sua afinidade interna; costuma estar constituído por várias Unidades Didáticas ou Formativas (ver mais adiante).

Procedimentos. Ações ou atuações ordenadas que se dirigem a uma meta clara; constituem também um tipo de Conteúdo Formativo, correspondente aos conhecimentos relacionados com “saber fazer” coisas (com as coisas ou sobre as coisas, as pessoas, a informação, os objetos, os números, a natureza, os símbolos, etc.). Há procedimentos que podem ser observados de forma clara e direta, porque se evidenciam através de uma ação ou de um comportamento externo, enquanto em outros procedimentos (os cognitivos) o curso da ação se supõe interno, como é o caso dos procedimentos associados às habilidades ou estratégias cognitivas.

Programa formativo. Conjunto de atividades, conteúdos e/ou métodos aplicados com o fim de alcançar determinados objetivos (conhecimentos, capacidades e/ou competências), organizados numa sequência lógica e com uma duração concreta.

Unidade Didática ou Formativa. Componente formativo de um Módulo através do qual se organiza seu desenvolvimento curricular e que, ordinariamente, costuma estar associada a um *Standard* de Competência.

D. Termos/Conceitos relacionados com os Processos de Validação da Competência

Credenciamento de Organismos de Certificação da Competência. Procedimento pelo qual uma entidade autorizada reconhece formalmente que um organismo é competente para desenvolver tarefas específicas de certificação da competência.

Candidato à Certificação. Pessoa que pretende obter um certificado de competência e que se submete à avaliação de sua competência com relação a um desempenho definido por conformidade de uma norma.

Centro de Avaliação. Organismo ou instância, reconhecida por um Organismo Credenciado, onde se realiza o processo de avaliação das competências adquiridas por uma pessoa através de sua experiência profissional, em geral através de aprendizagens não formais ou informais.

Certificação de Competências Profissionais. Processo de reconhecimento formal, através de um certificado expedido por um Organismo Credenciado, de que o trabalhador adquiriu – através de sua experiência profissional mais ampla e/ou através de aprendizagens não formais ou informais – determinada competência, conforme seus requisitos e enunciados (expressos através da Norma ou Unidade de Competência e/ou da Qualificação Profissional correspondente).

Constitui um processo que se caracteriza por ser voluntário e realizado por organismos especializados e credenciados que garantam a acessibilidade e a imparcialidade deste processo.

Certificado de Competência. Documento emitido por uma instituição credenciada que certifica oficialmente a conquista de determinada competência (em termos de norma ou Unidade de Competência e/ou de Qualificação Profissional) por uma pessoa.

Avaliação da competência. Processo pelo qual um candidato, ao obter um certificado de competência, demonstra evidências de competência e/ou realiza demonstrações de competência que são valorizadas por um avaliador autorizado que julga, perante a especificação da competência correspondente, se tais evidências e/ou demonstrações resultam suficientes para a obtenção de um certificado parcial ou total da competência em questão.

Evidências de desempenho. São expressões do desempenho profissional que informam sobre se tal desempenho corresponde à especificação da competência em questão.

Podem ser diretas (manifestadas através do próprio exercício profissional) ou indiretas (dão informações adicionais sobre o desempenho, como referências, fotografias, conhecimentos, prêmios, cartas de apresentação, registro de atividades e outros indicadores de desempenho real).

Organismo Certificador de Competência. Instituição credenciada para realizar a certificação de uma pessoa de conformidade com a Norma ou Unidade de Competência e/ou com a Qualificação Profissional correspondente.

Os Organismos Credenciados costumam estar facultados para certificar perante os centros de avaliação e os avaliadores, assim como ante os verificadores, que confirmam a qualidade e a objetividade dos processos que se realizam nos centros de avaliação.

Portfólio de evidências. Registro do desempenho profissional ou da aprendizagem que adquire uma pessoa a partir de sua experiência de trabalho, de formação ou de vida; o processo de avaliação constitui uma ferramenta decisiva para que o avaliador possa estabelecer o seu parecer.

Sistema de Reconhecimento, Avaliação e Certificação da Competência. Conjunto coerente de dispositivos, normas e procedimentos que estabelece, regula e implementa processos, de forma válida e fiável, a fim de comprovar, avaliar e certificar oficialmente a competência de uma pessoa, quando esta tenha sido adquirida pela experiência profissional e/ou por outras aprendizagens não formais ou informais.

Termo equivalente: Sistema de Validação da Competência.

Sistema de Capitalização da Aprendizagem. Instrumento projetado para permitir a acumulação de aprendizagens obtidas em contextos formais, não formais ou informais e facilitar sua transferência de um contexto a outro para sua validação e reconhecimento.

Sistema de Validação da Competência. Ver “Sistema de Reconhecimento, Avaliação e Certificação da Competência”.

Registro Geral de Qualificações Profissionais. Dispositivo que permite o registro das normas ou das unidades de competência e/ou, neste caso, das qualificações profissionais reconhecidas oficialmente nas pessoas.

Validação de resultados de aprendizagem. Processo pelo qual um organismo competente confirma que determinados resultados de aprendizagem (conhecimentos, destrezas e/ou competências), obtidos por uma pessoa em um contexto formal, não formal ou informal, foram avaliados conforme critérios previamente estabelecidos e cumprem o nível mínimo exigido; a validação costuma implicar um certificado.

Nota: este conceito é mais amplo do que o de Validação da Competência, já que tem por objeto também as aprendizagens obtidas através de programas formativos formais.

Verificação. Processo de supervisão que procura garantir a fiabilidade e a transparência dos procedimentos de avaliação da competência levados a cabo no âmbito do sistema de validação da competência.

E. Termos/Conceitos relacionados com a Informação e a Orientação Profissional

Informação e orientação profissional. Conjunto de atividades concebidas para ajudar uma pessoa a tomar decisões de índole formativa ou profissional e levá-las prática antes ou depois de ter acesso ao mercado de trabalho.

Entre outras, abarca as seguintes atividades: informação sobre oportunidades formativas de trabalho e de gestão da carreira profissional; assessoramento pessoal sobre carreiras e sobre itinerários formativos; avaliação das competências e do rendimento profissional; preparação para a procura de trabalho, mediante o revelar de capacidades, competências e experiência na procura de emprego; recomendação a outros especialistas formadores e de carreiras profissionais; etc.

Sistema de Informação Profissional. Conjunto de dispositivos, recursos, meios e procedimentos que permitem armazenar, classificar, integrar, processar e difundir informação que facilite a seus potenciais usuários (população ativa, agentes sociais e poderes públicos) poder tomar decisões relacionadas com o âmbito profissional de forma eficaz.

Transparência das Qualificações. Grau de visibilidade e de clareza das qualificações, seus conteúdos e seu valor no mercado de trabalho e nos sistemas educativos e formativos.

Trajetória de inserção profissional. Etapas sucessivas que um indivíduo segue para sua incorporação no mercado de trabalho, incluindo períodos de atividade, inatividade, desemprego e estudo; será considerado como ponto de partida a procura do primeiro emprego.

Orientador. Atividade de orientação, conselho ou supervisão de um aluno ou de um novo trabalhador, desempenhada por um profissional experiente e competente.

EUROsocial é um programa de cooperação regional da União Europeia com a América Latina para a promoção da coesão social, por meio do apoio a políticas públicas nacionais e do fortalecimento das instituições que as executam. O EUROsocial pretende promover um diálogo euro-latino-americano de políticas públicas voltado à coesão social. O seu objetivo é contribuir com processos de reforma e implementação em dez áreas-chaves de políticas, em determinadas temáticas, selecionadas pelo seu potencial de impacto sobre a coesão social. O instrumento em que se apoia é a cooperação institucional ou a aprendizagem entre pares: intercâmbio de experiências e assessoria técnica entre instituições públicas da Europa e da América Latina.



www.eurosocal-ii.eu