



CATCH IT!

Non-formal academy of activities

# About us

## **Business Academy Aarhus**

Jesper Klintrup Nielsen, Senior Consultant  
Lars Davidsen, Researcher and Senior Lecturer  
Lisa Krag Nygaard, Research Assistant

Business Academy Aarhus,  
University of Applied Sciences  
Sønderhøj 30, DK-8260 Viby J, Denmark  
phone: +45 7228 6000  
e-mail: [info@baaa.dk](mailto:info@baaa.dk)  
website: [www.baaa.dk](http://www.baaa.dk)

## **Association Education by the Internet**

Agnieszka Tercz, Projects Specialist  
Karol Kaleta, Projects Specialist  
Tomasz Moleda, Coordinator of Transnational  
Cooperation

Association Education by the Internet  
Olszewskiego 6, 25-663 Kielce, Poland  
phone: +48 41 310 70 90  
e-mail: [biuro@epi.org.pl](mailto:biuro@epi.org.pl)  
website: [www.epi.org.pl](http://www.epi.org.pl)

## **University of Aveiro**

Marlene Amorim, Pro-Rector for Internationalization,  
Assistant Professor  
Eva Andrade, Technician  
Marta Ferreira Dias, Assistant Professor  
Isabel Dimas, Assistant Professor  
José Manuel Oliveira, Assistant Professor  
Marta Oliveira, Technician  
José Paulo Rainho, Researcher  
Mário Rodrigues, Assistant Professor

University of Aveiro  
Campus Universitário de Santiago, 3810-193 Aveiro,  
Portugal  
phone: +351 234 370 200  
e-mail: [geral@ua.pt](mailto:geral@ua.pt)  
website: [www.ua.pt](http://www.ua.pt)

Tradução por Mariana Andrade

# Índice

## 1

### Resumo

07

## 2

### Introdução

- 07 2.1 Porque é que a aprendizagem não formal é um tópico interessante?
- 08 2.2 Informação geral sobre o projeto
- 10 2.3 Informação sobre os parceiros do projeto
- 13 2.4 Termos e definições

## 3

### Métodos de aprendizagem não formal

- 16 3.1 Quando pode a aprendizagem não formal ser utilizada?
- 19 3.2 Dinâmicas de grupo
- 22 3.2.1 Perfis pessoais
- 22 3.2.1.1 Garuda
- 24 3.2.1.2 Adizes
- 26 3.3 Métodos de trabalho
- 27 3.3.1 Etapas importantes no processo
- 31 3.3.2 Ferramentas para “quebrar o gelo” e atividades de consolidação de grupos
- 32 3.3.3 Aprendizagem Baseada em Problemas e Projetos enquanto cenário de aprendizagem não formal
- 34 3.3.4 Facilitar e mediar o processo de grupo
- 36 3.4 Colaboração com parceiros externos
- 40 3.4.1 Estágios
- 43 3.4.2 Casos reais
- 47 3.4.2.1 Casos reais - Hedeagergaard
- 48 3.4.2.2 Casos reais - I Scream Ice Cream
- 48 3.4.2.3 Casos reais - We Do Wood
- 50 3.4.2.4 Casos reais - Centro de formação profissional em Kielce
- 51 3.4.2.5 Casos reais - DUHLA
- 52 3.4.2.6 Casos reais - exemplos da Universidade de Aveiro
- 53 3.5 Cartões de apoio

## 4

### Estudos de casos de aprendizagem não formal

- 55 4.1 Equipas de especialistas
- 58 4.2 Casos de aprendizagem não formal na Universidade de Aveiro
- 60 4.3 Feiras comerciais, o futuro da região

## 5

### Como implementar a aprendizagem não formal

- 64 5.1 Disciplina opcional “Aproximação ao mercado laboral dinamarquês”
- 68 5.2 Internacionalização de jovens profissionais
- 70 5.3 “Repensar os estágios”

## 6

### Avaliação em contextos de aprendizagem não formal

- 80 7.1 Conclusões e orientações gerais

## 7

### Conclusão

## Cartões de apoio

- 3.5.1 Colaboração com parceiros externos
- 3.5.2 Consolidação de grupos
- 3.5.3 Atividades para “quebrar o gelo”
- 3.5.4 Contrato de grupo
- 3.5.5 Mediação do trabalho de grupo
- 3.5.6 Desenvolvimento de ideias
- 3.5.7 Avaliação
- 3.5.8 Ferramentas TIC
- 3.5.9 Gestão de conflitos
- 3.5.10 Empreendedorismo

# Resumo

O uso de tecnologia na vida dos jovens adultos tem vindo a aumentar: os meios de comunicação parecem ser um novo educador, e a inovação implica mudanças rápidas no mercado de trabalho - os empregos não são tão estáveis como antes. Mudanças tecnológicas, sociais e culturais têm um grande impacto nos jovens. Estas mudanças também influenciam a educação - o seu papel tem de mudar. No entanto, a educação formal e os estabelecimentos de ensino estão estagnados. O mesmo não ocorre com o trabalho juvenil e a educação não formal - estes são muito mais flexíveis. O trabalho juvenil e a aprendizagem não formal podem ocorrer em inúmeros contextos (associações de jovens, escolas, cafés, ruas, parques) e não requerem necessariamente instalações profissionais. A aprendizagem não formal pode ser conduzida por vários fornecedores (tais como ONGs ou instituições municipais) e utilizar diferentes métodos. A aprendizagem não formal pode ser uma atividade

voluntária, onde jovens colaboram em grupo - estes são factores de motivação importantes. As atividades de aprendizagem não formal são situações de aprendizagem estruturada que são planeadas, mas não necessariamente tendo como objetivo a aprendizagem (Kiilakoski, 2015). A aprendizagem não formal pode ser: independente da aprendizagem formal, uma alternativa à aprendizagem formal (concentrando-se mais em aptidões sociais e focando-se em atividades centradas no aluno) ou complementar à aprendizagem formal (diferentes resultados, métodos centrados no aluno e baseados na prática) (Siurala, 2012). As duas últimas relações têm um impacto na educação formal e nas instituições de aprendizagem não formal e são as áreas de foco desta publicação. Relativamente às instituições de educação formal, os métodos e as práticas pedagógicas estão a mudar (por exemplo, aprendizagem à base de trabalhos, uso das redes sociais). Para as instituições de aprendizagem não formal, isto significa uma formalização e uma necessidade de avaliar os resultados de aprendizagem.

Adquirir aptidões e competências através de uma aprendizagem não formal e a avaliação da mesma pode ajudar os jovens a encontrar um emprego adequado. A aprendizagem não formal habilita os jovens a descobrir novos percursos em direcção a um emprego e motiva-os a tornar-se agentes da mudança - querem tratar das coisas sozinhos (Novosadova, 2015). Um relatório que traçou as aptidões que o mercado de trabalho considera mais atractivas mostra-nos as quatro competências mais valorizadas: flexibilidade, compreensão do negócio e/ou da indústria, a capacidade de criar relacionamentos e autogestão (Ballisager, 2015). Através de atividades de aprendizagem não formal, tais como a nossa academia de atividades não formais, os jovens adquirem conhecimento e desenvolvem aptidões, competências e atitudes exigidas pelo mercado de trabalho. Entrevistas com empregadores

confirmam que as “soft skills” (competências transversais) são vistas como “um elemento crucial para um bom desempenho no trabalho” e competências não só como o trabalho em equipa, a tomada de decisões e a aptidão para a liderança mas também uma motivação pessoal, um sentido de tomar iniciativa e ser proativo, confiança, autonomia e empreendedorismo estão entre as mais comumente mencionadas (Souto-Otero, 2013).

No nosso método de academia de atividades não formais focámo-nos em: reforçar a qualidade e relevância da oferta de aprendizagem não formal no trabalho juvenil ao desenvolver novas e inovadoras abordagens e apoiando a disseminação de melhores práticas; fomentar a prestação e a avaliação de aptidões empreendedoras, linguísticas e digitais; fomentar a avaliação de competências transversais e promover a execução de experiências empresariais práticas no trabalho juvenil; melhorar a captação das TIC no trabalho juvenil e na aprendizagem não formal. O método dedica-se ao desenvolvimento de competências básicas e transversais tais como empreendedorismo, aptidões linguísticas e digitais, criatividade, capacidade de trabalho em grupo e gestão de tempo no campo da educação dos jovens - utilizando abordagens pedagógicas inovadoras e centradas no aluno e uma avaliação e métodos de certificação apropriados e baseados nos resultados de aprendizagem.

O método da academia de atividades não formais foi testado e implementado no contexto do projeto “Catch it! Academia de atividades não formais”. O projeto tinha como objetivo o reforço da qualidade e relevância da oferta de aprendizagem não formal no contexto de trabalho juvenil das três organizações parceiras neste projecto (Associação Educação através da Internet, na Polónia; Escola de Gestão de Aarhus, na Dinamarca; Universidade de Aveiro, em Portugal) através do desenvolvimento de novas e inovadoras abordagens e apoiando a disseminação de melhores práticas.

Considerando tudo isto, há uma forte necessidade de avaliar aptidões, competências e atitudes desenvolvidas através da aprendizagem não formal. Além disso, existe também a necessidade de apresentar estas competências e as atividades de aprendizagem não formal que foram desenvolvidas ao criar um currículo, ao fazer uma candidatura a um posto de trabalho e durante uma entrevista de emprego. O nosso método de aprendizagem não formal, criado no contexto deste projeto, pode ser utilizado e implementado em várias ONGs, associações juvenis, escolas, universidades, empresas, etc.

### **Bibliografia:**

- Kiilakoski Tomi (2015): Youth work and non-formal learning in Europe's education landscape and the call for a shift in education, Youth work and non-formal learning in Europe's education landscape, European Commission, pp. 26-38
- Siurala Lasse (2012): History of European youth policies and questions for the future, Coussée F., Williamson H. and Verschelden G., The history of youth work in Europe. Relevance for today's youth work policy, Volume 3, pp. 105-115
- Novosadova Monika (2015): Empowering young people through non-formal learning activities: principles, methodological approaches and coaching, Youth work and non-formal learning in Europe's education landscape, European Commission, pp. 151-168
- Ballisager: [https://ballisager.com/wp-content/uploads/2015/09/Rekrutteringsanalysen2015\\_web.pdf](https://ballisager.com/wp-content/uploads/2015/09/Rekrutteringsanalysen2015_web.pdf)
- Souto-Otero Manuel, Ulicna Daniela, Schaepekens Loraine, Bogner Viktoria (2013): Study on the Impact of Non-formal Education in Youth Organisations on Young People's Employability, pp. 65-117



**Introdução**

Ring for  
growth!

# 2.1

## Porque é que a aprendizagem não formal é um tópico interessante?

Como forma de introduzir o projeto, descreveu-se a forma como os jovens na Europa estão a ter dificuldades a entrar no mercado de trabalho. Relacionado com isso, é necessário questionar o porquê desta dificuldade para os jovens. Faltar-lhes-á algumas competências cruciais negligenciadas pelas instituições educacionais? Num relatório que traça as aptidões que o mercado de trabalho considera mais atraentes, as quatro competências que se situam no topo são as seguintes (Ballisager, 2015):

- Flexibilidade (64%)
- Compreensão do negócio e/ou da indústria (50%)
- Capacidade de criar relacionamentos (42%)
- Autogestão (40%)

Esta lista confirma que os estudantes precisam de mais do que conhecimento específico relativo à sua disciplina. Geralmente, espera-se que os estudantes dominem as aptidões diretamente relacionadas com as suas disciplinas específicas, como por exemplo, aptidões matemáticas, aptidões científicas ou aptidões técnicas. Obviamente, estas aptidões também são necessárias, mas talvez seja dada

uma atenção desigual a estas “hard skills” (competências específicas). Este mercado de trabalho global com o qual lidamos, em particular, exige mais competências relativas às “soft skills” (competências transversais) - e talvez os nossos estabelecimentos de ensino negligenciem este facto (Padhi, 2014). No entanto, quais são as razões pelas quais os estabelecimentos de ensino dão tanta importância às competências específicas? Será por os estabelecimentos de ensino terem uma forte tradição de enfoque numa educação formal e em competências específicas? Ou talvez porque a cultura educativa Europeia apoia mais frequente e facilmente as aptidões que advêm de uma disciplina específica? Ou talvez seja apenas pelo facto de estas “hard skills” serem mais facilmente medidas e avaliadas do que as “soft skills”(Padhi, 2014)? Numa cultura de ensino, onde todos são avaliados consoante os seus conhecimentos, aptidões e competências, pode ser um desafio acentuar as competências transversais e as atividades de aprendizagem não formal em detrimento de uma educação formal e de competências específicas. No entanto, independentemente da razão, parece que os estabelecimentos de ensino negligenciam as competências transversais - é um facto que estas competências são pelo menos tão importantes e úteis como as competências específicas quando se trata de entrar em contacto com o mercado de trabalho. E é exatamente esta a razão pela qual a aprendizagem não formal é um tópico interessante - porque, através de atividades de aprendizagem não formal, os jovens podem obter variadas competências transversais.

### Bibliografia:

Ballisager: [https://ballisager.com/wp-content/uploads/2015/09/Rekrutteringsanalysen-2015\\_web.pdf](https://ballisager.com/wp-content/uploads/2015/09/Rekrutteringsanalysen-2015_web.pdf)

Padhi, P. K. (2014): Soft skills: Education beyond Academics. IOSR Journal Of Humanities And Social Science. Volume 19, Issue 5. May 2014. PP 1-3

# 2.2

## Informação geral sobre o projeto

O projeto “Catch it! Academia de atividades não formais” tem como público-alvo jovens entre os 18 e os 30 anos provenientes da Dinamarca, da Polónia e de Portugal.

O projeto tem como objetivo o reforço da qualidade e relevância da oferta de aprendizagem não formal no trabalho juvenil de três organizações parceiras neste projecto: a Associação Educação através da Internet (“Association Education by the Internet”, ou AEI), na Polónia; A Escola de Gestão Aarhus, (“Business Academy Aarhus”, ou BAAA), na Dinamarca; a Universidade de Aveiro, em Portugal. O projeto pretende fazê-lo através do desenvolvimento de novas e inovadoras abordagens e apoiando a disseminação de melhores práticas.

**Outros objetivos do projecto são: realçar as competências chave de 24 jovens provenientes da Dinamarca, da Polónia e de Portugal relacionadas com empreendedorismo, aptidões linguísticas e digitais, criatividade, capacidade de trabalho em grupo e gestão de tempo, através da participação na avaliação e na implementação do método baseado numa academia de atividades não formais; o desenvolvimento profissional de 9 jovens trabalhadores; a simplificação do acesso de 150 participantes a Recursos Educacionais Abertos (ou OER, em inglês) ao disseminar eventos de resultados intelectuais.**

O elevado desemprego entre os jovens é a principal razão pela qual decidimos focar o nosso projeto nos jovens e na aprendizagem não formal. De acordo com as estatísticas de julho de 2014, aquando da proposta deste projeto, nos 28 países da União Europeia 5 milhões de jovens abaixo dos 25 anos encontravam-se no desemprego. Cerca de 7,5 milhões de jovens eram considerados “nem-nem” / (termo para designar jovens que nem estudam nem trabalham ou participam em algum tipo de formação). De acordo com a Comissão Europeia e a Eurostat, no final de 2013, a taxa de desemprego jovem entre jovens abaixo dos 25 anos era de 27,4% na Polónia, 12,9% na Dinamarca e 36,3% em Portugal (Eurostat). Atualmente, a taxa de desemprego jovem está nos 18,8% na União Europeia a 28, tendo a Polónia uma taxa de 20,8%, a Dinamarca uma taxa de 10,8% e Portugal uma taxa de 32,0% (Employment and Social Developments in

Europe, Annual Review 2016). Apesar deste desenvolvimento positivo, existem ainda grandes desafios. Os jovens continuam, de uma ou outra forma, em desvantagem no mercado de trabalho, mesmo havendo não só um declínio na taxa de desemprego jovem mas também um aumento da taxa de emprego entre jovens e um aumento da proporção de jovens a estudar.

As razões por detrás de um ainda enorme desemprego são complexas e, em grande parte, relacionadas diretamente com as circunstâncias do sistema de ensino do ambiente cultural nos quais os jovens crescem. Diz-se que uma boa educação é crucial para uma carreira profissional. Porém, na realidade, jovens altamente qualificados continuam com dificuldades em encontrar um emprego permanente. Assim, os parceiros deste projeto observaram a importância de melhorar a qualidade e a relevância da oferta de aprendizagem não formal no trabalho juvenil nas áreas do empreendedorismo, aptidões linguísticas e digitais, criatividade, capacidade de trabalho em grupo e gestão de tempo.

De modo a alcançar os objetivos acima mencionados, os parceiros implementaram as seguintes atividades:

- três reuniões sobre gestão de projetos - reuniões transnacionais sobre o projeto (uma em cada país)
- três visitas de estudo - ações de formação de curta duração para os funcionários (uma em cada país)
- desenvolvimento de um método de academia de atividades não formais - resultados intelectuais e o desenvolvimento de Recursos Educacionais Abertos (REA) em quatro línguas
- teste e implementação do método de academia de atividades não formais - mobilidade mista ("blended mobility") (um em cada país)
- um curso de formação sobre o método desenvolvido de academia de atividades não formais - ações de formação

de curta duração para os funcionários (na Polónia)

- três conferências "Catch it!" - eventos multiplicadores (um em cada país).

Visto que o projeto se focou na melhoria da qualidade e relevância da oferta de aprendizagem não formal no trabalho juvenil de três organizações parceiras do projeto e no apoio da disseminação de melhores práticas, ocorreram visitas de estudo na Polónia, na Dinamarca e em Portugal logo no início do projeto "Catch it! Academia de atividades não formais". Após cada visita de estudo, os especialistas nas nossas instituições puderam expor as ideias apresentadas relativamente a melhores práticas na criação dos resultados intelectuais do projeto. Nesta publicação, será possível saber mais sobre o impacto das atividades acima mencionadas nos resultados do projeto.

#### **Bibliografia:**

Eurostat: <http://ec.europa.eu/eurostat>  
Employment and Social Developments in Europe,  
Annual Review 2016: [http://ec.europa.eu/  
social/BlobServlet?docId=16828&langId=en](http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=16828&langId=en)

# 2.3

## Informação sobre os parceiros do projeto

BUSINESS ACADEMY AARHUS  
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES



### **Escola de Gestão de Aarhus (“Business Academy Aarhus”), Dinamarca:**

A Escola de Gestão de Aarhus (BAAA) desenvolve e oferece cursos de educação superior orientados para a prática. Com mais de 4,300 estudantes a tempo inteiro, 3,400 estudantes a tempo parcial e cerca de 400 funcionários, a BAAA é uma das maiores escolas de gestão da Dinamarca. A Escola de Gestão Aarhus é uma universidade de ciências aplicadas. Isto significa que somos uma instituição de educação superior. Os cursos universitários que oferecemos focam-se em cursos práticos, especialmente nas áreas da tecnologia, informática e gestão. Oferecemos não só cursos de 1º ciclo como também cursos de ciclos mais avançados e podemos oferecer um curso académico. Para além disto, também oferecemos cursos de formação contínua e cursos em tempo parcial para estudantes do 1º ciclo e formações a curto prazo para quem necessita de consolidar as suas qualificações.

Os nossos cursos combinam a teoria com a prática,

e damos prioridade ao ensino em pequenos grupos, trabalhos de grupo, trabalho focado em projetos, cooperação com sectores e indústrias, casos reais e estágios obrigatórios. Temos cerca de 900 estudantes internacionais e cada ano mais de 300 dos nossos estudantes vão para o estrangeiro para cumprir parte dos seus cursos. Desenvolver e completar cursos tem de dar valor aos estudantes e às empresas. Considerando isto, esforçamo-nos arduamente para aplicar as nossas qualificações a inovações específicas e ao desenvolvimento de projetos num esforço conjunto com as empresas parceiras. A Escola de Gestão de Aarhus foi fundada a 1 de janeiro de 2009, criada ao fundir três diferentes estabelecimentos de ensino.

Oferecemos cursos dentro das seguintes áreas:

- Biotecnologia, Alimentação e Processamento
- Ambiente e Agricultura
- Finanças
- Inovação e Empreendedorismo
- Tecnologias de Informação
- Venda, Serviços e Marketing
- Web, Media e Comunicação

Esta escola é uma instituição formal e tem um forte enfoque na aprendizagem formal, sendo esta a razão que despertou o nosso interesse no projeto “Catch it! Academia de atividades não formais”. Ao trabalhar neste projeto, inspirámo-nos nos outros parceiros do projeto para reflectir sobre diferentes formas de trabalhar com aprendizagem não formal. Devido à participação no projeto, a BAAA reforçou o seu enfoque na aprendizagem não formal na educação e no esforço de fazer com que os seus estudantes estejam preparados da melhor forma possível para entrar no mercado de trabalho.

Para ler mais sobre a “Business Academy Aarhus”, consultar [www.baaa.dk](http://www.baaa.dk)



### **Associação Educação através da Internet (“Association Education by the Internet”), Polónia:**

A Associação Educação através da Internet (AEI) é uma organização não lucrativa, apolítica e independente. A equipa da Associação é constituída por pessoas jovens, progressistas, cheias de otimismo e constantemente à procura de um novo desafio.

O âmbito das atividades da Associação é primariamente ligado ao ensino e os cursos de formação têm como público-alvo jovens, monitores, professores, ONGs, empresas, instituições e empreendedores. A equipa da Associação observa atentamente o sistema educativo e procura novos métodos não só para complementar o sistema, mas também para o melhorar.

Um dos objetivos - e área de especialização - da AEI é o apoio e promoção da aprendizagem não formal, da aprendizagem informal e do ensino à distância (e-learning). A AEI dedica-se à criação de um espaço para os jovens em todas as suas atividades. Por muitos anos, a AEI tem vindo a implementar, com sucesso, projetos para jovens. O apoio da Associação destina-se não só aos jovens, mas também às pessoas que trabalham na mesma - jovens trabalhadores.

Também oferecemos formações, conselhos e apoio a organizações não governamentais/não lucrativas, a organizações que trabalham com - e para - jovens e para associações juvenis. Para além disso, a Associação administra um Transmissor Local da Eurodesk (rede europeia) que oferece informação sobre a União Europeia, parceiros em busca de projetos, financiamento e ainda eventos, formações ou oportunidades para jovens e quem

trabalha com eles.

Muitos dos nossos projetos são exemplos das melhores práticas reconhecidas pela Agência Nacional Polaca para o Programa Erasmus+ ou para a Comissão Europeia. Um dos nossos projetos também foi nomeado para um European Youth Award.

Contando com mais de 13 anos de experiência em trabalho juvenil e enquanto fornecedor de atividades de aprendizagem não formal, a AEI considerou como natural a ideia de iniciar um projeto cujo objetivo seria o reforço da qualidade e relevância da oferta de aprendizagem não formal no trabalho juvenil através do desenvolvimento de novas e inovadoras abordagens e apoiando a disseminação de melhores práticas. Tendo experiência quer em projetos nacionais como em projetos internacionais, desejámos colaborar com parceiros estrangeiros que fossem experientes. A Escola de Gestão de Aarhus e a Universidade de Aveiro são ambas instituições com uma vasta experiência não só numa Aprendizagem Baseada em Problemas e Projetos (“Problem and Project Based Learning”, ou PBL) mas também no uso de casos reais e estágios nos seus cursos de educação formal e também em atividades de aprendizagem não formal propostas pelos seus estudantes e pelo público em geral. Considerámos bastante interessante colocar o enfoque na oferta de aprendizagem não formal no trabalho juvenil nas áreas de empreendedorismo, aptidões linguísticas e digitais, criatividade, capacidade de trabalho em grupo e gestão de tempo e na forma como estas aptidões e competências podem ser desenvolvidas por jovens e jovens trabalhadores através do uso de uma Aprendizagem Baseada em Problemas e Projetos (PBL), casos reais e estágios fora do sistema educativo formal.

Para ler mais sobre a “Association Education by the Internet”, consultar [www.epi.org.pl](http://www.epi.org.pl)



universidade de aveiro  
theoria poiesis praxis

### Universidade de Aveiro, Portugal:

A Universidade de Aveiro (UA) é uma universidade recente, fundada em 1973, com mais de 15,000 estudantes a tempo inteiro (1º, 2º e 3º ciclos). A universidade tem um forte perfil de investigação e um modelo de administração único (16 Departamentos, 4 Escolas Politécnicas e centros de formação) e atua também enquanto rede regional para a educação e formação, promovendo fortes laços com a comunidade envolvente. A estrutura BMD (“Bachelor, Master, Doctorate”, ou Licenciado, Mestre e Doutorado em português) está totalmente implementada para os que não cumprem os requisitos de entrada formais. A Universidade é um membro do European Consortium of Innovative Universities e foi uma das primeiras instituições a quem foi concedida a denominação de ECTS em 2004. Esta distinção foi depois renovada em 2009 e em 2014, e o marcador de Suplemento ao Diploma foi também atribuído nesses anos.

A Universidade de Aveiro oferece um conjunto de iniciativas que visam promover o empreendedorismo entre estudantes para além da tradicional formação “na sala de aula”. Um bom exemplo é o programa “Empreendedorismo Tecnológico”, que é aberto à comunidade uma vez por ano e tem como objetivo envolver estudantes, investigadores, etc. em grupos que tentam “empurrar” a tecnologia da universidade dos laboratórios para o mercado. Um aspeto importante da atividade da Universidade está relacionado com a relação e a cooperação com a cidade e a região de Aveiro e as suas partes interessadas a fim de promover o desenvolvimento local através de projetos práticos. Atualmente trabalhamos com agentes locais em diversos projetos de desenvolvimento regional, incluindo dois programas

européus URBACT: “EUniverCities: Cooperação Estratégica para a Promoção do Desenvolvimento Económico e Social” - um projeto que junta a Universidade, as autoridades municipais e empresas locais no desenvolvimento de atividades que fortificam os laços entre o académico e o prático, a vida na cidade e o seu envolvimento; “JobTown” - um projeto que junta a Universidade e intervenientes locais a fim de se encontrar formas de promover a criação de emprego jovem. Desta forma, a Universidade está envolvida com a região (a cidade de Aveiro e 10 outros municípios) na implementação de uma rede local de competências e estruturas para empreendedorismo (por exemplo incubadoras, serviços, cultura empresarial, etc.).

Tendo isto em conta, a Universidade tem-se dedicado, desde a sua criação, ao fortalecimento da sua 3ª missão - o alcance e o envolvimento com agentes económicos locais ao estabelecer-se eficazmente como um parceiro do desenvolvimento local. Como tal, a Universidade tem estabelecido estruturas para facilitar e estimular as interações entre os seus estudantes, investigadores e professores e a economia local, incluindo não só laboratórios de investigação, serviços de incubação de empresas e instalações, um parque científico, uma oficina de transferência de tecnologia, etc., mas também uma agenda de programas e iniciativas a fim de promover qualificações relacionadas com o empreendedorismo por toda a comunidade. O envolvimento no projeto “Catch it! Academia de atividades não formais” é condizente com esta estratégia que cria oportunidade para integrar a comunidade académica em atividades direcionadas para o aumento de competências empresariais e o estímulo da empregabilidade e iniciativa económica, impulsionando o conjunto de conhecimentos e também as estruturas e serviços da Universidade acima mencionados.

Para ler mais sobre a Universidade de Aveiro, consultar [www.ua.pt](http://www.ua.pt)

# 2.4

## Termos e definições

A fim de clarificar a diferença entre vários métodos de aprendizagem, seguem abaixo definições de aprendizagem formal, aprendizagem informal e aprendizagem não formal.

### Aprendizagem formal

A aprendizagem formal geralmente ocorre em instituições de ensino e de formação e tende a levar à obtenção de um diploma ou uma qualificação. Este tipo de aprendizagem é estruturado de acordo com acordos de educação tais como currículos, qualificações e requisitos de ensino e aprendizagem (UNESCO, 2012). A aprendizagem formal é sempre organizada e a sua finalidade é cumprir objetivos de aprendizagem específicos. (OECD)

### Aprendizagem informal

A aprendizagem informal tipicamente ocorre em cenários do quotidiano, numa família, no local de trabalho, em comunidades e através de interesses e atividades (UNESCO, 2012). Este tipo de aprendizagem nunca é organizado e, como tal, nunca há objetivos de aprendizagem ligados à aprendizagem informal.



## **Aprendizagem não formal**

A aprendizagem não formal é um tipo de aprendizagem que tem sido adquirida como suplemento ou alternativa à aprendizagem formal. Em alguns casos, também é estruturada de acordo com acordos de educação e de formação, mas geralmente de forma mais flexível. Costuma ocorrer em contexto comunitário, no local de trabalho e através de atividades de organizações da sociedade civil (UNESCO, 2012). Esta aprendizagem é algo organizada e pode ter objetivos de aprendizagem adequados às necessidades individuais dos estudantes (OECD). Os métodos utilizados na aprendizagem não formal são usualmente workshops, execução de tarefas e exercícios práticos. A relação entre o professor e o estudante deve também basear-se numa atitude menos formal e focar-se na cooperação.

O resultado intelectual irá utilizar os termos “soft skills” e “hard skills”. Assim, inclui-se também uma breve descrição destes dois conceitos.

### **“Soft skills” (Competências transversais)**

As competências transversais são aptidões imateriais e são geralmente aprendidas através de formação de desenvolvimento pessoal (Klaus, 2008). Costumam ser difíceis de observar, quantificar e avaliar e, como tal, pode ser complicado trabalhar com este tipo de aptidões. Alguns exemplos de competências transversais são: relações interpessoais através da comunicação, escutar, diálogos, oferta de feedback, cooperação enquanto membro de uma equipa, resolução de problemas, contribuição em reuniões e resolução de conflitos (Padhi, 2014).

### **“Hard skills” (Competências específicas)**

As competências específicas são procedimentos técnicos ou administrativos relacionados com o ramo central de uma organização. Estas competências são fáceis de observar, quantificar e avaliar; são as competências que os estudantes adquirem durante a sua formação profissional. Alguns exemplos de competências específicas são:

competências matemáticas, competências científicas e competências tecnológicas. Por outras palavras, as competências específicas são aquelas que estão diretamente ligadas a uma disciplina específica (Padhi, 2014). Hard skills are technical or administrative procedures related to an organizations core business. Hard skills are easy to observe, quantify and measure and are usually the skills the students gain during their professional training. For example, they can be mathematics skills, science skills and technical skills. Hard skills are in other words skills that are directly related to a specific discipline (Padhi, 2014).

**Competências transversais:**   
**Aptidões não específicas a um emprego geralmente imateriais, difíceis de avaliar e fortemente ligadas a atitudes.**

**Competências específicas:**   
**Aptidões técnicas e específicas a um emprego, geralmente fáceis de observar, avaliar e desenvolver e fortemente ligadas ao conhecimento.**

**(Comissão Europeia, 2011)**

### **Bibliografia:**

- EU Commission (2011): Transferability of Skills across Economic Sectors. Publications Office of the European Union, Luxembourg
- Klaus P. (2008): The Hard Truth About Soft Skills: Workplace Lessons Smart People Wish They Had Learned Sooner, Harper Business
- Padhi P. K. (2014): Soft Skills: Education beyond Academics, IOSR Journal Of Humanities And Social Science, Volume 19, Issue 5. May 2014, pp. 1-3.
- OECD: [www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/recognitionofnon-formalandinformallearning-home.htm](http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/recognitionofnon-formalandinformallearning-home.htm)
- UNESCO: [www.unesco.hu/nevelesugy/unesco-guidelines](http://www.unesco.hu/nevelesugy/unesco-guidelines)



# Métodos de aprendizagem não formal

# 3.1

## Quando pode a aprendizagem não formal ser utilizada?

A definição da União Europeia de aprendizagem não formal, de forma geral, explica que este tipo de educação tem enfoque na aprendizagem fora do sistema formal de uma escola/formação vocacional/universidade, através de atividades planeadas (por exemplo, com objetivos e cronologias) que envolvem algumas formas de apoio na aprendizagem (Youthpass).

A aprendizagem não formal é a melhor forma de obter novas competências, especialmente “soft skills” (competências transversais). É possível dizer que a educação formal oferece conhecimento, enquanto a educação não formal mostra como usar esse conhecimento - tal como diz o ditado **“Diz-me e eu vou esquecer-me, mostra-me e eu vou lembrar-me, envolve-me e eu vou compreender”**.

A aprendizagem não formal dá aos jovens a possibilidade de obter um número ilimitado de novas competências e aptidões. Na aprendizagem não formal não há um catálogo

fixo ou uma lista de atividades nas quais todos têm de participar a fim de obter novas competências. To do e qualquer conhecimento pode ser transmitido através da educação não formal. Como não faz parte de um programa de educação formal, os jovens podem escolher o que gostariam de aprender por eles mesmos. A aprendizagem não formal baseia-se maioritariamente na experiência e nas emoções; apenas o que suscita emoção é guardado para sempre. Este tipo de aprendizagem é a melhor forma de obter novas competências transversais - por exemplo, o participante pode aprender como trabalhar num grupo ou com um grupo.

As organizações não governamentais (ONGs) oferecem várias oportunidades aos jovens para se envolverem em ambientes de aprendizagem não formal através de atividades ou projetos que implementam. Os jovens podem participar em cursos de formação de longo ou curto prazo, participar em projetos de mobilidade ou voluntariar na organização. As ONGs também oferecem aos jovens a possibilidade de ser um membro da equipa do projeto, mesmo que o indivíduo não tenha experiência de trabalho ou seja um estudante do ensino secundário, etc.

### Eis alguns exemplos de atividades de aprendizagem não formal:

- pode ser parte de uma equipa de projeto local e ser responsável por: promover eventos ou até o projeto no seu total, recrutar participantes, liderar reuniões, redigir relatórios, trabalhar em design gráfico, etc. Adquire competências relevantes para o trabalho e ainda “soft skills” (competências transversais), tais como trabalhar enquanto membro de uma equipa, responsabilidade, falar em público, etc.,
- pode participar num projeto de mobilidade graças ao qual se obtém novas experiências no tópico do projeto, tornando-se mais recetivo e responsável. Há ainda possibilidade de trabalhar nos relacionamentos

profissionais (“networking”).

A aprendizagem não formal não é obrigatória - é uma escolha de cada indivíduo. É aprendizagem extra no que toca às aptidões que se querem melhorar ou competências que se desejam obter. É possível escolher o tópico que se aprende de acordo com os interesses de cada um.

### **Como se combina aprendizagem não formal e aprendizagem formal?**

#### **Há muitas formas de usar uma aprendizagem não formal em ambientes formais:**

- métodos/ferramentas: depende do formador/professor. A pessoa que orienta a aula pode decidir que métodos utilizar na transmissão de conhecimento. Mesmo na educação formal, uma aula comum pode ser substituída/acompanhada por um jogo, projeto, trabalho de grupo, etc. Este método, para além do conhecimento derivado do tópico curricular, oferece aos alunos novas “soft skills” (competências transversais), tais como trabalho em grupo, gestão de projetos, liderança de grupo, etc.)
- projetos em escolas/universidades: diferentes instituições oferecem a participação em projetos que dão aos estudantes a possibilidade de evoluir em diferentes áreas. Um projeto que envolva casos reais pode ser utilizado como atividade extra ou pode ser um método base de avaliação.

A aprendizagem não formal é também deveras importante não só no processo de formação e gestão de uma equipa mas também no cumprimento e estímulo de dinâmicas de grupo. Este tipo de aprendizagem oferece ferramentas que podem ser utilizadas durante trabalhos com grupos. Diferentes exercícios (não diretamente relacionados com o tópico do curso/programa) podem ser utilizados para criar um grupo - para unir diferentes perfis pessoais (ver também a secção 3.2.1) num grupo a fim de obter a máxima eficiência do grupo. Ferramentas como jogos de quebrar o gelo ou

jogos de consolidação de grupos podem ser utilizadas para gerir a criatividade do grupo a fim de se começar um trabalho real/estudo de caso da melhor forma. A aprendizagem não formal dá a oportunidade aos professores/formadores de ficar a conhecer os estudantes/participantes e também a possibilidade de os participantes se ficarem a conhecer uns aos outros. Os participantes podem expor as suas competências, os seus interesses e a sua forma de estar, o que é muito importante para um bom trabalho de grupo. Jogos utilizados na aprendizagem não formal fazem com que surjam emoções e os participantes podem sentir a sensação de estar juntos e, graças a isto, podem ver-se como um grupo e tornar-se efetivamente num grupo. Não há nada mais valioso para um formador ou professor do que dar um caso ou uma tarefa a um grupo e não apenas a vários indivíduos.

#### **Bibliografia:**

Youthpass, accessed on 28.11.2016,  
<https://www.youthpass.eu/en/youthpass/for/youth-initiatives/learn/information/non-formal-learning/>





# 3.2

## Dinâmicas de grupo

Hoje em dia, grupos de indivíduos que trabalham juntos para atingir um objetivo comum são uma parte central do quotidiano de organizações modernas (Dimas, Lourenço & Rebelo, 2016). Assim, durante as últimas quatro décadas, o uso de grupos para estruturar atividades tem crescido exponencialmente. Isto deve-se parcialmente ao facto de o trabalho em equipa ter tendência a ser superior em várias situações, nomeadamente quando as tarefas e os problemas são complexos. Os grupos proporcionam **diversidade de conhecimento, atitudes, aptidões e experiências**, o que resulta em soluções rápidas, flexíveis e inovadoras face a problemas e desafios. Este é o resultado daquilo a que se tem chamado **wisdom of crowds** (“sabedoria das massas”) ou, por outras palavras, uma crescente capacidade dos grupos de alcançar vários tipos de desempenho que é possibilitada graças à interação entre membros da equipa (Salas, Rosen, Burke & Goodwin, 2013). Para além disso, trabalhar em grupo oferece mais motivação, apoio e satisfação do que trabalhar sozinho. Os grupos são, desta forma, uma forma superior quer de aprendizagem formal quer de aprendizagem não formal.

Uma equipa pode ser definida como um sistema social que consiste num conjunto de indivíduos que interagem regularmente, de forma interdependente, a fim de atingir um objetivo comum. Enquanto sistema social, o grupo é fundado tendo como base a relação de interdependência entre os seus elementos e com o ambiente. Sendo que qualquer sistema é finito, o grupo também se baseia na existência de um alvo em comum que é reconhecido, valorizado e integrado pelos seus membros, e que também consegue mobilizar o comportamento dos membros nessa direção (a existência de um alvo em comum não é suficiente - mobilizar para a ação é essencial).

Tal como os seres vivos, os grupos nascem, crescem, amadurecem e, em alguns casos, morrem - quando as razões que levaram à sua criação já não existem (como é o caso de grupos temporários) ou quando os membros já não se sentem como um grupo (Lourenço & Dimas, 2011). De acordo com o modelo de desenvolvimento de grupo de Tuckman (1965), os grupos passam por cinco etapas distintas de desenvolvimento. A primeira etapa, **a etapa da formação**, é caracterizada por uma imensa incerteza relativamente ao objetivo do grupo, à sua estrutura e à sua liderança. Nesta fase, as preocupações dos membros do grupo baseiam-se em questões de segurança e inclusão, não estando os membros ainda orientados para a conquista do objetivo. Esta etapa está completa quando os membros começam a ver-se como parte de um grupo. A segunda etapa, **a etapa da confrontação**, é marcada por conflito e desacordo entre os membros em relação aos objetivos e à liderança do grupo. As diferenças de valores, ideias e personalidade tornam-se mais visíveis, o que cria alguma tensão entre os membros do grupo e entre os membros do grupo e o líder. Para avançar para a etapa seguinte, os membros do grupo têm de aceitar as suas diferenças e canalizar a sua energia para

a determinação do objetivo e a execução da tarefa. Na terceira etapa, **a etapa da normalização**, já existe a perceção do grupo como uma unidade mais coesa que partilha um objetivo comum. Os membros estão agora dispostos a cooperar e comunicar sobre as metas e as conquistas de forma mais aberta e orientada para tarefas. A etapa da normalização está completa quando a estrutura do grupo solidifica e o grupo assimilou um conjunto comum de expectativas daquilo que define o comportamento correto dos membros. A quarta etapa é **a etapa da atuação**. Nesta altura, a estrutura é totalmente funcional e aceite. À medida que a confiança, a cooperação e o compromisso dentro do grupo aumenta, o envolvimento dos membros do grupo na realização da tarefa e na obtenção de resultados comuns torna-se mais evidente. Para grupos de trabalho permanentes, esta etapa é a última fase de desenvolvimento. Contudo, para equipas temporárias - tais como comités, equipas de projetos, forças operacionais e outros grupos semelhantes que têm uma tarefa limitada a cumprir - existe **a etapa da dissolução** para terminar as atividades e preparar a dissolução.

O líder do grupo deve diagnosticar o nível de desenvolvimento do grupo e adaptar as suas estratégias de forma a guiar o grupo no caminho para um mais alto nível de maturidade e eficácia. Consequentemente, não há uma estratégia superior de liderança: a melhor estratégia é aquela que melhor se enquadra no nível de maturidade do grupo (Hersey & Blanchard, 1996). Abaixo seguem algumas estratégias que o líder do grupo deve aplicar em cada uma das etapas de desenvolvimento.

### **Etapas da formação**

Nesta etapa, o líder deve:

- explicar o propósito do grupo
- estabelecer os objetivos do grupo
- definir regras e procedimentos
- distribuir tarefas e atribuir papéis
- incentivar a participação individual.

### **Etapas da confrontação**

Nesta etapa, o líder deve:

- promover diferentes pontos de vista
- manter o foco nos objetivos do grupo
- ajudar os membros do grupo a gerir conflitos
- promover o respeito entre os membros do grupo.

### **Etapas da normalização**

Nesta etapa, o líder deve:

- mostrar confiança na capacidade do grupo de lidar com desafios
- incentivar os membros do grupo a participar nas decisões do grupo
- apoiar as iniciativas dos membros do grupo
- desafiar o grupo a analisar e resolver desacordos.

### **Etapas da atuação**

Nesta etapa, o líder deve:

- permitir que o grupo escolha a sua própria forma de fazer as coisas
- reforçar a capacidade de cooperação do grupo
- envolver o grupo em projetos desafiantes
- delegar, delegar, delegar.

### **Bibliografia:**

- Dimas, I. D., Lourenço, P. R., & Rebelo, P. R. (2016). The effects on team emotions and team effectiveness of coaching in interprofessional health and social care teams. *Journal of Interprofessional Care*, 30(4), 416-422.
- Hersey, P. & Blanchard, K. H. (1996). *Management of organizational behavior*, 7<sup>st</sup> ed. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Lourenço, P.R., & Dimas, I. (2011). From the past to the present: building workgroups. In J. P. Valentim (Ed.), *Societal Approaches in Social Psychology* (pp. 195-216). Bern: Peter Lang.
- Tuckman, B. W. (1965). Developmental Sequences in Small Groups, *Psychological Bulletin*, June, 384-399.
- Salas, E., Rosen, M.A., Burke, C.S. & Goodwin, G.F. (2013). The wisdom of collectives in organizations: An update of the teamwork competencies. In E. Salas, G.F. Goodwin & C.S. Burke (Eds.), *Team effectiveness in complex organizations: Crossdisciplinary perspectives and approaches* (pp. 39-79). New York: Taylor and Francis.

# 3.2.1

## Perfis pessoais

Um perfil pessoal indica os pontos fortes e os pontos fracos de um indivíduo. Este conhecimento é útil aquando a formação de grupos e, para os indivíduos, aquando a colaboração com os outros. A ferramenta de perfis pessoais não é um sistema de teste, mas uma ferramenta para ajudar o indivíduo a focar-se nos seus pontos fortes.

Quando se forma um grupo, o ideal é que ocorra uma sinergia positiva. Se isto ocorrer, os resultados compartilhados pelo grupo têm uma qualidade superior àqueles originados se os membros do grupo tiverem de trabalhar enquanto indivíduos. Pode-se dizer que a sinergia leva à fórmula **2+2=5!**

Quando diferentes pessoas com diferentes perfis se encontram, geralmente surgem novas ideias e uma nova energia. É deveras importante que se foque não só nas competências profissionais mas também nas competências transversais quando se forma um grupo.

# 3.2.1.1

## Garuda

O exemplo seguinte provém de uma empresa chamada Garuda (<http://garuda.dk/garuda-as-english>):

- Integração (pessoa focada na socialização, numa rede de contactos e em recursos humanos)
- Desenvolvimento (pessoa focada em ideias; adora a mudança)
- Base (pessoa analítica, com atenção aos detalhes)
- Resultados (pessoa focada na ação, impaciente).

### **Perfis “Base”**

Se o grupo tiver maioritariamente pessoas com um “Base”, esse grupo vai correr o risco de se focar demasiado em detalhes e nas regras. Não haverá muito desenvolvimento nem dinâmica neste tipo de grupo.

### **Perfis “Resultados”**

Se o grupo tiver maioritariamente pessoas com um perfil “Resultados”, haverá sem dúvida muita ação, mas não haverá garantia de que essa seja a ação correta. O grupo avança, mas não necessariamente na direção certa.

### **Perfis “Desenvolvimento”**

Se o grupo tiver maioritariamente pessoas com um perfil “Desenvolvimento”, esse grupo será criativo e terá ideias novas em abundância. No entanto, estas ideias continuarão apenas a ser ideias se o grupo não for capaz de as materializar.

Perfil "Integração"	Perfil "Desenvolvimento"
Procura do consenso Valores comuns Socialmente flexível Compreensivo Despesas sociais Atencioso Empático Integrador Esforço conjunto Solidariedade Tolerância Adaptação Mediador Unificador Prestável	Perspetiva a longo prazo Conceitos estratégicos Significado do objetivo Métodos criativos Objetivos estratégicos Novas estratégias Oportunidades Objetivos mais elevados Força motriz Longo prazo Conceitos Inovador Mudança Intuitivo
Perfil "Base"	Perfil "Resultados"
Controlo Regras Detalhes Ordeiramente Rotinas Planeamento Repetição Disciplina Directrizes Sistemático Pontualidade Procedimentos Enquadramentos fixos Auto-controlado Atenção aos detalhes Enquadramentos traçados	Direto A horas Energético Eficiência Resultados diários Eficácia na gestão do tempo Resultados rápidos Esboços diários Objetivos a curto prazo Atenção aos resultados Criação de resultados Resultados diretos Resultados específicos

Figura: Palavras-chave ligadas ao perfil pessoal. (Garuda)

### Perfis "Integração"

Se o grupo tiver maioritariamente pessoas com um perfil "Integração", esse grupo focar-se-á fortemente nas relações sociais e pessoais. Haverá, sem dúvida, uma boa atmosfera - no entanto, não haverá muita ação nem concretização.

Um grupo eficaz será aquele que for preferencialmente construído de forma a que os quatro papéis estejam representados no grupo de forma justa e igual - isto cria uma dinâmica interna que torna o trabalho de grupo melhor.

Poderá haver conflito entre perfis extremos, como por exemplo entre um perfil "Base" e um perfil "Desenvolvimento", ou entre um perfil "Integração" e um perfil "Resultados". Os membros do grupo devem estar a par deste potencial conflito. Há ainda outras diferenças internas entre membros do grupo que fortalecem o grupo (ver também a secção 3.5.9 desta publicação - "Gestão de conflitos").

# 3.2.1.2

## Adizes

De acordo com Adizes, um bom grupo consiste nos quatro seguintes papéis:

- P - produtor.
- A - administrador.
- E - empreendedor.
- I - integrador.

# P

O PAPEL DO PRODUTOR (P) REQUER AS SEGUINTE QUALIDADES:

- Energia e vigor.
- Necessidade de alcançar os objetivos.
- Produtividade.
- Conhecimento e interesse no trabalho concreto e nos processos de produção.
- Compromisso com os produtos ou serviços fornecidos pelo departamento.

Indivíduos com qualidades P são geralmente impacientes. Querem que as coisas avancem depressa, consideram reuniões um desperdício de tempo e preferem ser eles a executar uma tarefa em vez de gastar tempo a instruir os outros.

# A

O PAPEL DO ADMINISTRADOR (A) REQUER AS SEGUINTE QUALIDADES:

- Racionalidade e pensamento analítico.
- Capacidade de compreender e criar sistemas.
- Sentido de ordem.
- Capacidade de trabalhar de forma metódica.

O administrador compreende que uma organização é mais do que a soma de ações individuais. O indivíduo A sabe que têm de ser estabelecidas rotinas, que o trabalho tem de ser sistematizado e que é necessário definir um enquadramento e regras. Outras pessoas podem chamar o A de burocrata (no sentido negativo da palavra) mas, na realidade, a sua contribuição para a gestão é tão importante como a dos outros indivíduos. Se uma organização for demasiado gerida, morre. Por outro lado, algumas organizações ruíram porque a administração das mesmas não funcionava.

Sumariando, o P é um indivíduo de eficiência e o A é um indivíduo de ordem. Ambos os papéis são importantes.

# E

O PAPEL DO EMPREENDEDOR (E) REQUER AS SEGUINTE QUALIDADES:

- Criatividade.
- Capacidade de ver e formular oportunidade, de ver um contorno do futuro.
- Pensamento holístico.
- Capacidade de reutilizar e transferir ideias.
- Disposição para correr riscos.
- Persistência.
- Iniciativa própria.
- Capacidade de se manter firme relativamente às suas ideias, elaborar planos e implementá-los.

Os empreendedores (E) questionam se a organização está a executar as tarefas certas. Estão a par das necessidades do futuro? O trabalho é executado da forma correta? O indivíduo E sugere novas áreas de atividade. Enquanto o indivíduo P começa a elaborar as tarefas dadas através dos métodos dados, e o indivíduo A começa a sistematizar o atual método de trabalho dentro do enquadramento fornecido, o indivíduo E questiona quer as tarefas quer os métodos e sugere alternativas.

#### O PAPEL DO INTEGRADOR (I) REQUER AS SEGUINTE QUALIDADES:

- Capacidade de ver possibilidades de cooperação.
- Capacidade de identificar e lidar com conflitos.
- Sentido político.
- Capacidade de envolver as pessoas certas nas tarefas certas na altura certa.

O indivíduo I rege-se pelo seguinte conjunto de posições: a organização tem como base pessoas e deve ser sensível às necessidades dessas mesmas pessoas. Assim, é importante que a gestão consiga integrar os indivíduos. As pessoas devem ser juntadas e deve-lhes ser possível manifestar os seus sentimentos e as suas ideias. A organização precisa de alguém que facilite a chegada a um acordo ou, pelo menos, a um meio-termo. O integrador é o gestor que lida com pessoas - ouve para conseguir compreender.

Enquanto os indivíduos P e E estão interessados nos resultados da organização, nos seus produtos e em resultados a curto e longo prazo, respetivamente, os indivíduos A e I estão interessados no sistema que produz estes resultados. O indivíduo A foca-se no sistema formal; o indivíduo I lida com o sistema social. Os indivíduos P e A estão interessados no aqui e no agora, nas coisas dadas, nas decisões programáveis, no funcionamento do quotidiano; os indivíduos E e I estão interessados numa

perspetiva mais alargada. Não estão sujeitos a formalidades pré-existentes nem a velhos hábitos

Um bom grupo deverá consistir de membros que abrangem os quatro diferentes perfis. Cada membro individual do grupo deverá saber quais os seus pontos fortes e quais os seus pontos fracos para que seja formado um grupo onde os diferentes perfis se apoiam uns aos outros.

Uma breve introdução ao teste de Adizes pode ser encontrada, gratuitamente, no seguinte website: [www.promeetus.com/Msi/IntroductionAdizes](http://www.promeetus.com/Msi/IntroductionAdizes)

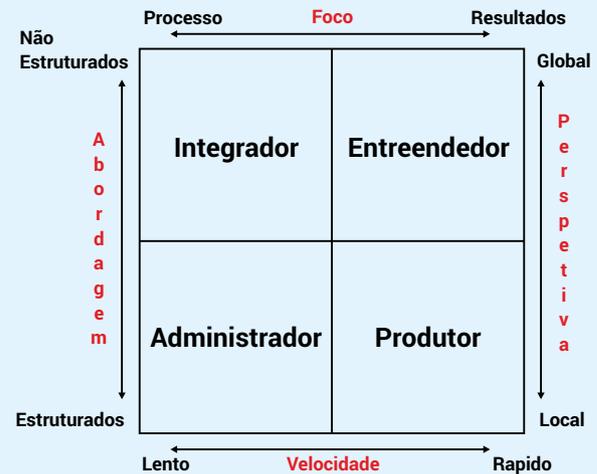


Figura 2  
- Fonte [www.adizes.com](http://www.adizes.com)

#### Bibliografia:

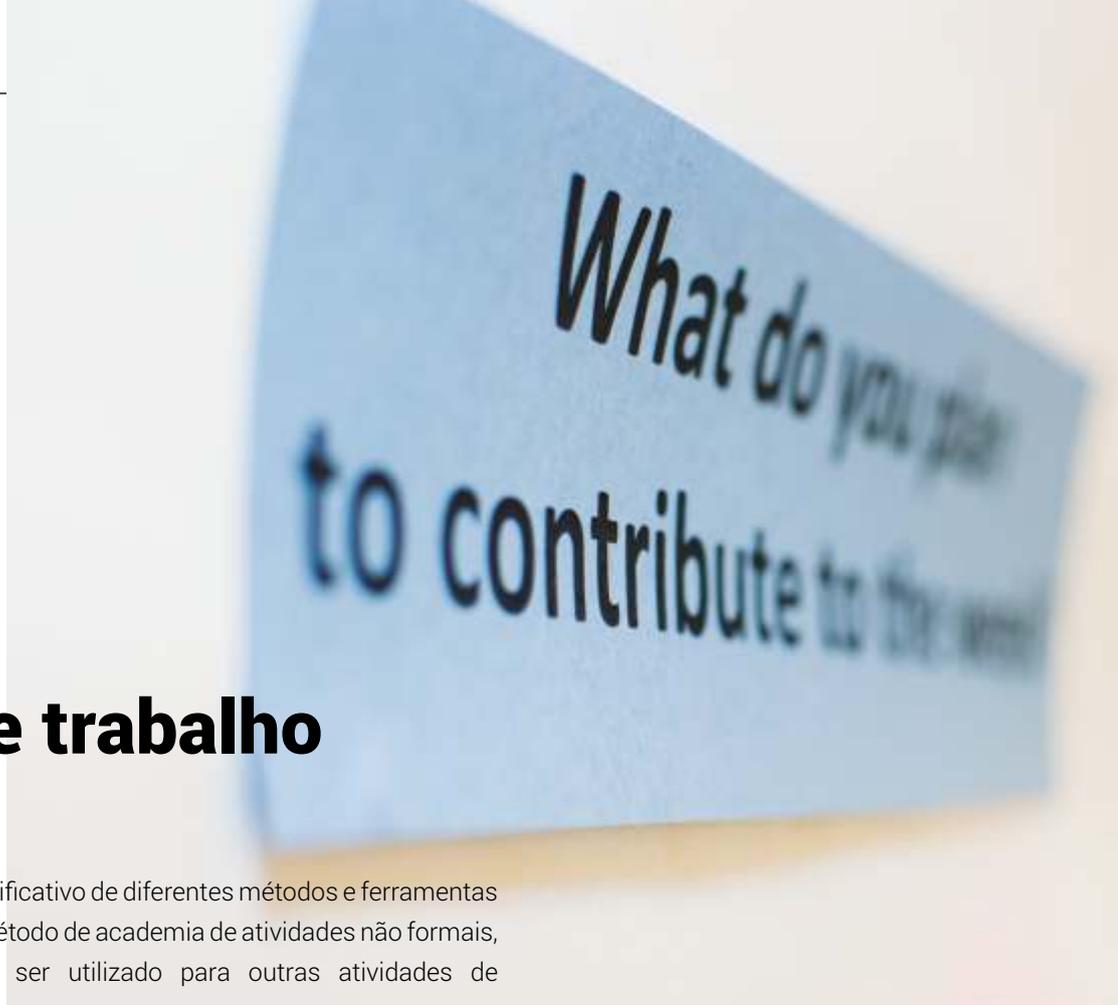
Garuda company ([www.garuda.dk/garuda-as-english](http://www.garuda.dk/garuda-as-english))  
Adizes Institute  
([www.adizes.com/management\\_styles](http://www.adizes.com/management_styles))

# 3.3

## Métodos de trabalho

Este capítulo observa o papel significativo de diferentes métodos e ferramentas de trabalho utilizados no nosso método de academia de atividades não formais, que geralmente pode também ser utilizado para outras atividades de aprendizagem não formal.

O capítulo propõe explicar os diferentes métodos e ferramentas de trabalhos usados no método de academia de atividades não formais e os cartões de apoio anexados têm como objetivo fornecer métodos e ferramentas prontos a usar. Quer a informação neste capítulo quer os cartões de apoio anexados são baseados no teste e na implementação do nosso método dentro deste projeto e são também baseadas na experiência de especialistas, nos ensinamentos das melhores práticas apresentadas durante as visitas de estudo aos países que participam neste projeto e nas melhores práticas a nível europeu. É possível ler mais sobre isto no Capítulo 4 à medida que são apresentadas como disseminação de melhores práticas.



What do you plan  
to contribute to the world?

# 3.3.1

## Etapas importantes no processo

### Etapas

Quer seja um projeto, curso ou uma simples atividade do quotidiano, definir etapas ajuda a atingir metas e serve de suplemento para os critérios de sucesso e o resultado final. As etapas são eventos importantes que dividem o projeto/atividades em partes gerenciáveis.

Assim, porque é que é importante definir etapas?

As etapas são utilizadas para dividir o projeto em partes mais pequenas, o que ajuda a determinar se esse mesmo projeto está dentro do prazo. Ao mesmo tempo, as etapas podem ser usadas para comunicar com o grupo e com as partes interessadas. Então, servem de visão geral do estado do projeto e identificam os passos seguintes (Stubben, Olesen, Breum & Liengård, 2014).

De forma ampla, as etapas:

- Fornecem expectativas mais explícitas e transparentes para o desempenho
- Apoiam uma melhor aprendizagem e uma avaliação auto-dirigida
- Viabilizam um melhor feedback
- Ajudam a evitar erros por má gestão do tempo.

**Etapas são sub-objetivos ou fases nos quais um programa ou um projeto são divididos a fim de monitorizar e avaliar o desempenho profissional.**

**(Business Dictionary)**

As etapas também podem ser usadas de forma eficaz enquanto postos de controlo principais no que toca a ver se o projeto/atividade está a correr bem e se está dentro do prazo e dentro do orçamento.

Como utilizar etapas?

As etapas deverão ser selecionadas durante todo o período de existência do projeto. As seguintes questões são úteis aquando a definição de etapas:

- Quando começa o projeto?
- Quando é o prazo final do projeto?
- Quando ocorrem as etapas cruciais?
- Como é avaliada cada etapa?

Visto que as etapas são muito semelhantes a metas, devem seguir a rotina "SMART" (do inglês «inteligente»), ou seja, devem ser Específicos ("Specific"), Avaliáveis ("Measurable"), Alcançáveis ("Attainable"), Relevantes ("Relevant") e Oportunos ("Timely").

## Específicos

Qualquer etapa deve ser específica no que toca ao seu âmbito. Por outras palavras, quando se olha para uma etapa deve-se saber exatamente o que é necessário ser feito. As etapas têm de ter ações claramente definidas para as partes envolvidas.

## Avaliáveis

As etapas eficazes devem ser fundadas numa base que permite que estas sejam avaliadas. Uma forma de fazer isto é usando listas de tarefas que podem ser avaliadas ao verificar se as tarefas foram completadas ou não.



## Alcançáveis

Se uma etapa é demasiado grande ou demasiado ambiciosa para ser atingida, então não é alcançável. As etapas devem ser realistas e exequíveis. Quando se define uma etapa, é importante pensar como se pode cumprir essa mesma etapa e se as ferramentas/aptidões necessárias estão disponíveis.

## Relevantes

As etapas devem ser relevantes para o projeto. A relevância refere-se à necessidade de manter o foco em algo que faz sentido para o projeto.

## Oportunos

Tem de haver uma data de início, uma data de entrega e uma calendarização estimada para cada uma das etapas. É necessário definir um prazo e garantir que a cronologia é realista.

Ao implementar o projeto/atividade há, geralmente, diferentes pessoas envolvidas, com diferentes papéis, objetivos e responsabilidades - os intervenientes/accionistas.

Os intervenientes são pessoas ativamente envolvidas no trabalho relativo ao projeto ou são pessoas que têm algo a ganhar ou a perder com o resultado desse mesmo projeto. Os intervenientes são importantes pois podem ter recursos, tais como conhecimentos específicos que ajudam a fazer com que o projeto avance.

Estas pessoas podem ser internas ou externas. Os intervenientes internos são pessoas cujo interesse no projeto deriva de um relacionamento direto. Os intervenientes externos são pessoas que não actuam diretamente no projecto, mas são afectadas pelas suas ações e resultados de uma forma ou outra.

As seguintes questões são úteis aquando a definição de intervenientes/accionistas (Stubben, Olesen, Breum&Liengård, 2014):

- Quem está interessado ou é afectado pelo projeto?
- Qual é o seu papel no projeto?
- Que conhecimento ou informação falta à equipa responsável pelo projeto?
- Que ajuda externa é necessária a fim de obter os resultados desejados?

Para além dos accionistas, o sucesso do projeto também vai depender do trabalho de grupo. Quando bem planeado e gerido, o trabalho de grupo é um elemento crucial no que toca ao êxito do projeto. Para alcançar isso, é imperativo identificar os individuais adequados, com os perfis e aptidões específicas, que juntos realizarão todas as tarefas e alcançarão os objetivos propostos. Normalmente, o grupo deverá ser heterogéneo e capaz de realizar diversas tarefas ao mesmo tempo a fim de lidar com os desafios que ocorrerão durante o projeto. Considerando a dimensão do grupo, é também importante definir regras para que cada membro do grupo saiba exatamente quais as suas

**Os intervenientes/accionistas  
são indivíduos que ou se  
preocupam ou têm um interesse  
constituído num projeto.  
(Watt, 2014)**

obrigações, responsabilidades e tarefas.

Todo este trabalho tem de ser avaliado. É importante mencionar que, ao analisar o projeto, quer o produto quer os processos envolvidos na criação desse mesmo produto serão avaliados. Avaliar os processos incita os membros do grupo a prestar atenção à forma como trabalham juntos (como abordam as tarefas, que métodos utilizam para resolver problemas e como melhoram a eficiência).

Ao avaliar um trabalho de grupo, há inúmeros critérios que poderiam ser considerados para avaliar quer o processo quer o produto. Os critérios para avaliar o processo poderão incluir tópicos como:

- Adoção de papéis e responsabilidades do grupo
- Resolução de problemas de forma criativa
- Capacidade de resposta ao feedback dos membros do grupo
- Provas de uma boa gestão e resolução de conflitos
- Organização e gestão do tempo adequada
- Provas de que houve uma contribuição equivalente à dos outros membros do grupo.

Os critérios para avaliar os produtos do trabalho de grupo também dependerão dos resultados de aprendizagem e da natureza da tarefa do grupo, como por exemplo relatório escrito, apresentação oral, apresentação de um poster, exposição, portfólio, design e desempenho.

- Qual é o propósito e como é alcançado o sucesso (processo vs. produto)
- Criar grupos (baseados em perfis pessoais/ou definir regras no caso de participantes do próprio grupo); definir regras para lidar com desacordos e condições de trabalho
- Trabalho de grupo e como o trabalho é facultado
- Avaliação.

### **Bibliografia:**

- Stubben, S., Olesen, T., Breum, N., Liengård, S. (2014). PROJECT CANVAS - Simplifying project communication.
- Watt, A. (2014). Project Management. Accessed on 28.11.2016, <https://opentextbc.ca/projectmanagement/>
- The University of New South Wales. Assessing by Group Work. Accessed on 27.01.2017, <https://teaching.unsw.edu.au/assessing-group-work#>



# 3.3.2

## 2 Ferramentas para “quebrar o gelo” e atividades de consolidação de grupos

A aprendizagem não formal foca-se maioritariamente na forma como fazemos as coisas, não exatamente no que fazemos. Assim, podemos denominar a aprendizagem não formal de “confortável” - esta aprendizagem é uma série de atividades necessárias para preparar excelentes condições para trabalhos de grupo. Na aprendizagem não formal, a aprendizagem não se foca necessariamente numa só atividade ou numa atividade principal. Por ser realizada numa panóplia de ambientes, quer temporários quer em cursos/formações, este tipo de aprendizagem é sempre planeada. Ferramentas para “quebrar o gelo” e atividades de consolidação de grupos são uma questão importante na aprendizagem não formal (ver os cartões de apoio no fim do livro).

Os jogos para “quebrar o gelo” são realizados no início de encontros/reuniões quando os participantes não se conhecem uns aos outros e nunca trabalharam juntos. Ao conhecerem-se mutuamente, podem partilhar os seus interesses e ainda o que os levou a participar na atividade de aprendizagem não formal. Estes jogos ajudam a criar um ambiente seguro. Para os professores ou formadores, os jogos permitem-lhes conhecer os alunos/participantes ao mesmo tempo que aprendem os seus nomes. Os jogos para

“quebrar o gelo” também podem ajudar a “despertar” o grupo, principalmente se a atividade é realizada durante a manhã e os membros do grupo não são madrugadores.

Há diferentes tipos de jogos para “quebrar o gelo”, a saber: os humorísticos (incentivam ao riso e/ou levam a que se baixem as barreiras entre os participantes/alunos), os que servem de introdução ao tópico da formação ou encontro/reunião (têm um propósito claro de comentar o tópico).

As atividades de consolidação de grupo deixam que os participantes se sintam e ajam como um grupo. A comunicação num grupo, o trabalharem juntos de melhor forma e o depositarem confiança uns nos outros parecem ser as razões mais importantes que levam os professores ou formadores a criar um grupo durante a sua aula ou formação. Estes são os mesmos factores que motivam a criação de uma equipa num ambiente de trabalho, uma vez que todos querem um ambiente de trabalho amigável e acolhedor, com pessoas animadas. Um bom grupo de colaboração é um ótimo gerador de ideias criativas. Após completar a atividade de consolidação de grupo, os participantes compreendem melhor as suas motivações para serem parte de um grupo e conhecem melhor os pontos fortes e os pontos fracos uns dos outros. Estas atividades também ajudam ao desenvolvimento de aptidões de resolução de problemas - os membros do grupo conseguem determinar quando estão a lidar com um problema e o que podem fazer em relação a isso.

Jogos humorísticos deixam as pessoas mais confortáveis enquanto conhecem outros participantes e, assim, sentem-se mais à vontade para participar em estudos de caso, exercícios, palestras, etc. Estas ferramentas e atividades são extremamente úteis na primeira etapa das dinâmicas de grupo - a etapa da formação (ver também a secção 3.2).

## 3.3.3

# Aprendizagem baseada em problemas e projetos enquanto cenário de aprendizagem não formal

Como ponto inicial, deve-se afirmar que na presente secção as eventuais diferenças entre a Aprendizagem Baseada em Problemas e Projetos - em inglês, "Problem and Project Based Learning" (PBL) - facilmente encontradas em artigos relevantes, não foram consideradas particularmente importantes dado que o ambiente de aprendizagem e os processos de aprendizagem não variam na sua essência.

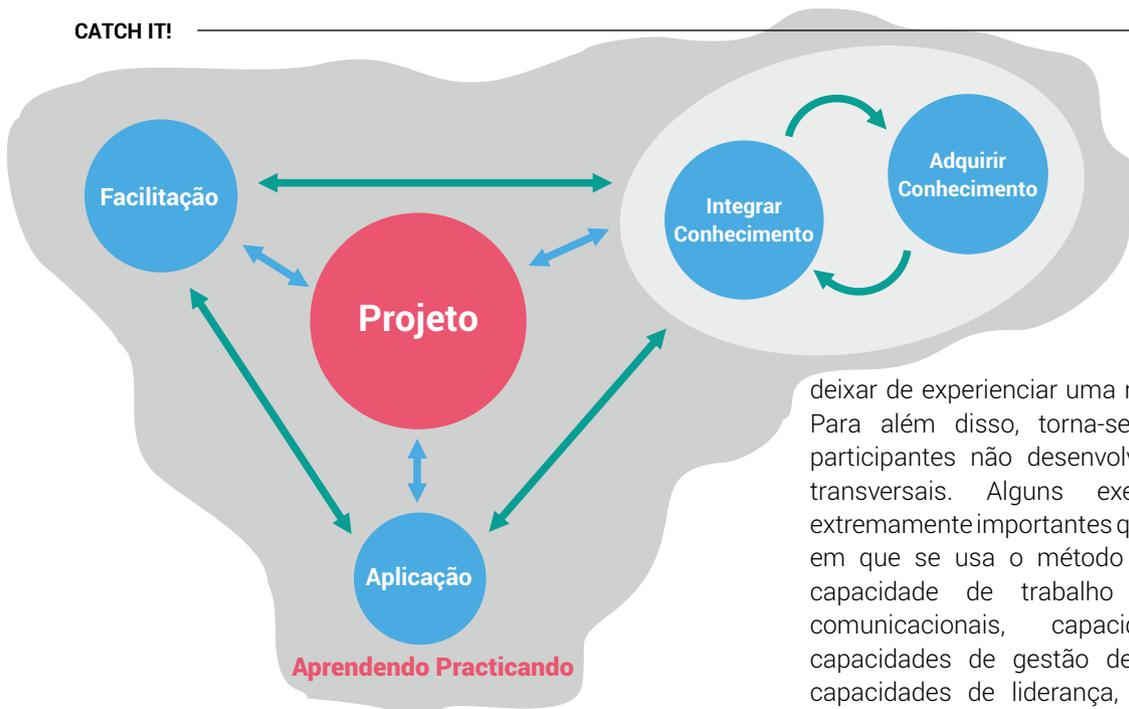
O modelo pedagógico PBL constitui uma inversão radical da abordagem clássica centrada no professor, abordagem na qual os problemas eventualmente servem o propósito de demonstrar e/ou praticar conhecimento que foi (supostamente) adquirido durante aulas e tutoriais. Em ambientes de Aprendizagem Baseada em Problemas e Projetos, a aprendizagem é desencadeada por problemas

da vida real que, geralmente, são complexos, multidisciplinares e abertos (ou seja, poderá haver mais de uma solução possível, ou poderá haver diferentes caminhos até se atingir uma solução adequada). O processo de aprendizagem desenrola-se enquanto o aluno tenta resolver esses problemas num esforço autodirigido, normalmente trabalhando em grupos pequenos, e apoiado por supervisores cujo papel é não só guiar os alunos sem resolver o problema mas também questionar todas as decisões dos alunos ao fazer perguntas pertinentes que garantem a solidez do processo de aprendizagem.

Este cenário cria um ambiente de aprendizagem que naturalmente fomenta o desenvolvimento de competências transversais e profissionais: os alunos trabalham em pequenos grupos, planeiam as suas próprias tarefas, procuram informação de forma autónoma e desenvolvem o pensamento crítico (para mencionar apenas alguns exemplos) num contexto que é semelhante aos requisitos dos desafios do local de trabalho na vida real. Isto é, essencialmente, o processo de aprendizagem baseado no aluno, processo no qual a responsabilidade do estudante tem um papel crucial (Boud & Feleyyi, 1991; Savin-Baden, 2000). No modelo PBL, comparado com os modelos de ensino tradicionais, o papel do aluno torna-se no de um agente em vez de o de um simples ouvinte, enquanto o papel do professor torna-se no de um guia em vez de o de um "mestre" (Cowan, 1998).

Talvez contrariamente ao esperado, este novo papel do professor é muito mais exigente que o papel tradicional. A ênfase do modelo de Aprendizagem Baseada em Problemas e Projetos em ajudar o aluno a definir os seus processos de aprendizagem individual através de, por exemplo, questões experimentais sem o fornecimento de respostas, requer uma maior flexibilidade e disponibilidade por parte do professor do que aquilo que é costume no ensino tradicional.

A Figura I demonstra o modelo conceptual acima descrito, com o Problema/Projeto no centro enquanto força motora do processo de aprendizagem, com um processo interativo



**Figura I - Modelo Conceptual da Aprendizagem Baseada em Problemas/Projetos (PBL)**

de aprendizagem autodirigida, e dimensão do processo de aplicação e facilitação enquanto satélites do processo no geral, interligados de forma multidimensional.

A área cinzenta com uma sombra pouco definida retrata a área na qual a aprendizagem não formal realmente ocorre: nas interações aluno-aluno, aluno-professor e aluno-mundo real que, de facto, quando somadas, são o desenvolvimento de todas as competências transversais que o mercado e os empregadores parecem desesperadamente procurar. Toda esta aprendizagem ocorre, sem dúvida, de forma não formal, mesmo que o enquadramento da Figura I garanta a estrutura necessária para o desenvolvimento dessas competências transversais, profissionais e pessoais.

Dentro do contexto do projeto "Catch it! Academia de atividades não formais", propor atividades que utilizam o princípio do método de Aprendizagem Baseada em Problemas e Projetos é compatível com os objetivos do projeto, dado que nestes contextos, como explicado anteriormente nesta secção, os alunos não conseguem

deixar de experienciar uma rica aprendizagem não formal. Para além disso, torna-se quase impossível para os participantes não desenvolver aptidões e competências transversais. Alguns exemplos das competências extremamente importantes que a aprendizagem no contexto em que se usa o método PBL requer dos alunos são: capacidade de trabalho de grupo e capacidades comunicacionais, capacidades de apresentação, capacidades de gestão de tempo, gestão de conflito, capacidades de liderança, capacidade de escrever um documento adequado que descreva o projeto a ser desenvolvido, capacidades de auto-aprendizagem, capacidade de procurar informação de forma autónoma e, quase mais importante, decidir que informação é relevante para o problem/projeto em causa. Consequentemente, estes contextos de aprendizagem fornecem inúmeras oportunidades para o desenvolvimento dos alunos.

#### **Bibliografia:**

- Boud, D. and Feletti, G. (eds), 1991. *The Challenge of Problem-Based Learning*. Kogan Page, London.
- Cowan, J., 1987. *Education for Capability in Engineering Education*. Thesis for the degree of DEng, Heriot-Watt University, Edinburgh.
- Cowan, J., 1998. *On Becoming an Innovative University Teacher*. Open University Press, Milton Keynes.
- Fallows, S. and Steven, C., 2000. *Integrating Key Skills in Higher Education: Employability, Transferable Skills and Learning for Life*. London: Kogan Page.
- Savin-Baden, M., 2000. *Problem-Based Learning in Higher Education: Untold Stories*. SRHE & Open University Press,

# 3.3.4

## Facilitar e mediar o processo de grupo

A fim de encorajar os participantes a desenvolver e a estar a par das suas competências transversais e refletir acerca dos seus próprios resultados de aprendizagem, é importante facilitar o processo de grupo. A mediação tem como objetivo tornar os alunos cientes daquilo que se passa dentro do grupo. Por exemplo, dinâmicas de grupo, distribuição de papéis e tomada de decisões. O grupo deve então ser capaz de utilizar todo o seu potencial ao trabalhar em conjunto e, ao mesmo tempo, cada participante individual deve ganhar a oportunidade de melhorar o seu resultado de aprendizagem e o seu crescimento. Isto deverá fazer com que os participantes consigam dizer que competências transversais é que já possuem e quais é que necessitam a fim de conseguir o que é pretendido (NTNU, 2017).



## Como mediar?

Normalmente, o facilitador/mediador não faz parte do grupo. Isto significa que o mediador consegue, sem qualquer interrupção, observar o(s) grupo(s) desde o exterior. Resumidamente, o mediador segue três diferentes passos: observar, avaliar e intervir. A mediação pode ser intuitiva ou baseada em diferentes ferramentas (ver os cartões de apoio relativos à mediação anexados no fim do livro) (NTNU, 2017).

### Observar

Enquanto observa, o mediador simplesmente observa o grupo enquanto este trabalha em conjunto e examina se algo inapropriado ocorre. Durante a observação, o mediador pode prestar atenção a diferentes aspectos, tais como:

- Participação - como estão todos a participar no debate? Há uma só pessoa que fala quase o tempo todo?
- Bem-estar - quão receptivo é o grupo? Há alguma coisa a impedir a transparência?
- Conflitos - há algum conflito ou tensão no grupo?
- Processo - o processo é gerido ou carece de estrutura?
- Tomada de decisões - as decisões são tomadas por um membro, vários membros ou por todos os membros do grupo?
- Distribuição de papéis - que papéis há no grupo? São dinâmicos ou fixos?

As palavras-chave são observar e ouvir (NTNU, 2017).

### Avaliar

Se o mediador observa algo inapropriado para o processo de grupo, o próximo passo é avaliar se deve ou não haver uma intervenção. Enquanto mediador, é fácil criar um envolvimento emocional com o grupo, logo poderá ser necessário considerar como pode o mediador reagir às observações e de que forma poderá encontrar um equilíbrio entre familiarizar-se e distanciar-se do grupo. É importante para o mediador avaliar quando e com que frequência

é adequado para o grupo que seja feita uma intervenção. O mediador tem de decidir quando é que o grupo parece estar receptivo a opiniões, e depois fazer a intervenção se for decidido que isso é o mais indicado a fazer (NTNU, 2017).

### Intervir

Quando o mediador tiver observado o grupo e quiser expor as suas observações, deve considerar a forma mais adequada de fazer a intervenção. Antes de intervir, é extremamente importante decidir exatamente o que dizer aos membros do grupo. É crucial intervir fazendo questões abertas, sem preconceito e envolvimento, sublinhando o que foi visto e ouvido e não o que foi pensado e sentido. Por exemplo, o mediador poderá perguntar: "Ouvi mais do que um dos membros do grupo a dizer que não fez as coisas que haviam sido acordadas da última vez que reuniram. O que pensam disso?" ou "Ouvi que alguns de vocês falam com muito mais frequência do que outros. Qual é a razão para alguns membros falarem sempre menos?"

Como nota final, é importante compreender que mesmo que o mediador faça uma intervenção bem sucedida, não é necessário que esta realmente leve a uma mudança de comportamento. No entanto, é útil lembrar que mesmo que nada se altere, é possível que mais tarde no processo o grupo se aperceba do comportamento/modelo inadequado (NTNU, 2017).

### Bibliografia:

NTNU (2017): Ekspert i team - Håndbok for landsbyledere og læringsassistenter, Norwegian University of Science and Technology, Trondheim, 8. edition, 1. issue

# 3.4

## Colaboração com parceiros externos

Ao planear atividades de aprendizagem não formal é boa ideia colaborar com parceiros externos - e, quando se envolvem parceiros externos, o cenário normalmente tem conteúdos diferentes e parece menos formal do que a situação educativa habitual.



Exemplos de diferentes tipos de cooperação entre parceiros externos e um estabelecimento de ensino ou uma organização de sociedade civil podem ser:

- Casos reais. A empresa apresenta um desafio real com que tem de lidar e quer ideias para a resolução do mesmo (ver secção 3.4.2)
- Estágios. Um jovem trabalha numa empresa como parte da sua formação académica ou por iniciativa própria através de um programa de uma organização de sociedade civil para ganhar experiência e praticar a teoria aprendida
- Oradores convidados. Uma empresa é convidada a dar uma palestra e a dialogar com alguns jovens como parte

- da aprendizagem
- Visitas à empresa. Os jovens visitam a empresa para ver e experienciar a produção e a cultura da empresa
  - Trocas de emprego. Uma pessoa do estabelecimento de ensino ou da organização de sociedade civil troca de posição com uma pessoa da empresa durante um período curto ou período mais longo
  - Comitê consultivo. Convocar alguns parceiros externos da indústria para aconselhar a empresa em questões táticas e estratégicas.

Quando o indivíduo, enquanto mediador ou professor num estabelecimento de ensino ou numa ONG, quiser fomentar e desenvolver as competências transversais dos jovens, geralmente precisa de obter informação sobre parceiros externos. Os estabelecimentos de ensino estão a formar os estudantes para que estes obtenham as competências necessárias para poderem trabalhar e serem funcionários valiosos. Uma investigação de 2015 realizada na Dinamarca indica quais as competências que as empresas mais procuram quando estão a contratar novos funcionários (Ballisager, 2015):

- **Flexibilidade (64%)**
- **Compreensão do negócio e/ou da indústria (50%)**
- **Capacidade de estabelecer relacionamentos (42%)**
- **Auto-gestão (40%)**
- **Trabalhar de forma eficiente (39%)**
- **Capacidade de simplificar o complexo (26%)**
- **Capacidade de trabalhar com novas tecnologias (21%)**

A melhor forma de estar a par das necessidades e do que ocorre numa indústria específica é através de uma estreita colaboração com parceiros externos: empresas, instituições governamentais, ONGs, etc.

Se se tem um grande número de contatos e estudantes externos, jovens ou outras partes interessadas, é essencial que se institucionalize o processo de trabalho. Isto ajudará

a que a cooperação seja acompanhada e mantida. Para além disso, será uma grande ajuda para os recém-chegados à organização.

**O estágio combina o ensino com um projeto independente de avaliação final.**

**A parte prática do programa visa criar coerência entre a teoria e a prática para ajudar os jovens a aplicar conhecimentos e aptidões aquando a resolução de tarefas concretas.**

**Antes do início do estágio, uma pessoa deve preparar e submeter uma descrição de objetivos (resultados de aprendizagem) para o estágio.**

O que fazer, quando o fazer e quem é responsável pelo processo? Todas as atividades são inseridas num calendário anual.

O quê	Quando	Quem	Onde
Rastreio de potenciais parceiros na indústria	abril - maio	Srª XX e Sr XX	Não esquecer de observar os contratos do ano passado!
Visita a potenciais parceiros	maio - junho	Sr XX	Levar um exemplo de um contrato.
Estudantes candidatam-se ao estágio	Prazo final 15 de agosto	Os estudantes	É necessário um contrato assinado.
Estágio	setembro - outubro	O estudante	Mínimo de 7 semanas a tempo inteiro.
Visita à empresa	setembro - outubro	Os nossos funcionários	Pelo menos uma visita para reunir com o estudante e o representante da empresa.

Figura 1: Exemplo de um calendário anual feito numa folha de cálculo

## O estágio prepara os jovens para o futuro

Um forte número de empresas trabalha com jovens, oferece-lhes estágios e atribuem-lhes projetos. Para um estudante, juntar-se a uma empresa é uma oportunidade valiosa para relacionar teoria académica com experiência prática.

Quando tem um estudante a estagiar, a empresa tem:

- A oportunidade de ter alguém para executar as tarefas que, de outra forma, a empresa não conseguiria ter tempo para realizar, tais como atividades de desenvolvimentos, cálculos, campanhas ou trabalhos de design
- Novas ideias, novos pontos de vista, novos saberes, novas perspetivas - uma nova visão
- Uma boa base para recrutamento - uma oportunidade para testar um potencial futuro funcionário na vida real
- Mais recursos para lidar com tarefas do quotidiano.

Estes são exemplos de tarefas do estágio e projetos finais do programa "Marketing Management" da Escola de Gestão de

Aarhus (BAAA):

- Análise da concorrência e do mercado - tanto a nível nacional como a nível internacional
- Implementação de campanhas de vendas e trabalhos de telemarketing
- Desenvolvimento e atualização do material de marketing
- Planeamento de feiras de negócios e eventos
- Planeamento na área do marketing - por exemplo, abordando novos produtos ou entrando em novos mercados
- Análise da satisfação de clientes
- Desenvolvimento de um novo conceito de vendas
- Análise das estruturas organizacionais e da cultura da empresa
- Análise da curva ABC
- Análise logística e proposta para o melhoramento da logística
- Análise de cadeias de produção
- Participação em rotinas do quotidiano.

### **A utilidade para o aluno/estagiário**

A utilidade para o aluno/estagiário é a aquisição de uma percepção e um conhecimento sobre como se comportar numa empresa/organização no mundo real. O estabelecimento de ensino é o indicado para ensinar disciplinas formais e competências que o aluno tem de obter para cumprir um posto de trabalho específico. O que o aluno aprende durante o estágio tem por base competências informais como normas, comportamentos, cultura empresarial, o que fazer e o que não fazer, etc.

O estágio é também uma excelente oportunidade para o jovem demonstrar as suas competências - por vezes os alunos que são academicamente mais fracos podem arranjar um emprego devido às suas competências sociais ou direcionadas para a ação. A melhor forma de criar uma rede profissional é fazendo parte de uma empresa. De acordo com a experiência na Dinamarca, uma grande parte de estudantes em estágio consegue encontrar postos de trabalho na vida real.

### **A utilidade para o estabelecimento de ensino/a ONG**

Através de uma estreita colaboração com empresas e outros parceiros externos, os estabelecimentos de ensino obtêm oportunidades únicas de se manterem a par dos desafios e oportunidades com os quais as empresas lidam no seu trabalho diário. A cooperação também pode servir de inspiração aquando do desenvolvimento e formulação de casos e trabalhos a ser usados na educação. É geralmente uma experiência de aprendizagem completa para os funcionários da escola, que se tornam parte da vida empresarial num negócio ágil do quotidiano.

### **A utilidade para a empresa/parceiro externo**

Ao ter estagiários, as empresas terão de responder a inúmeras questões. Por vezes estas questões obrigarão as

empresas a refletir sobre os seus procedimentos, políticas, etc. Os estagiários aparecerão com novas ideias e as teorias mais recentes e estarão desejosos de demonstrar as suas qualificações. Ao ter estagiários, as empresas ou organizações obtêm recursos extra que podem ser utilizados para testar novas abordagens, novos mercados e novas formas de fazer as coisas. Algumas empresas também usam vivamente o programa de estágios nas suas políticas de recrutamento. É uma oportunidade única de ficar a conhecer o estagiário durante o estágio, e ao obter uma posição paga o estagiário já conhecerá não só a empresa e os seus produtos/serviços mas também a cultura da empresa.

**O objetivo do projeto final é que o aluno complete um trabalho independente e interdisciplinar baseado na prática que demonstre o conhecimento, as aptidões e as competências que originam, no geral, dos objetivos de aprendizagem do programa.**

**Como regra geral, o projeto tem como ponto de partida um problema ou situação real de uma empresa.**

### **Bibliografia:**

Ballisager: [https://ballisager.com/wp-content/uploads/2015/09/Rekrutteringsanalysen-2015\\_web.pdf](https://ballisager.com/wp-content/uploads/2015/09/Rekrutteringsanalysen-2015_web.pdf)



## 3.4.1

### Estágios

Na educação formal, o contato dos estudantes com as práticas industriais e empresariais é visto como um elemento crucial para a eventual integração dos estudantes formados no mercado de trabalho. Espera-se que jovens profissionais desenvolvam não só competências formais, mas também que adquiram a capacidade de aplicar conhecimentos de várias áreas (por exemplo, ciências, engenharia, gestão...) às práticas empresariais. Para além disso, têm de aprender a lidar com a implementação de soluções projetadas com os outros trabalhadores da organização e com outros membros que têm, muitas vezes, diferentes perfis.

Os estágios oferecem aos estudantes a oportunidade de utilizar e implementar métodos, técnicas e ferramentas aprendidos durante os anos de educação formal. Ao expor os estudantes a ambientes empresariais que requerem uma abordagem multidisciplinar, os estágios contribuem para o desenvolvimento das suas capacidades de juntar conhecimentos de diferentes fontes e ajuda-os a dedicar-se a hábitos de aprendizagem autónoma. Adicionalmente, a integração numa organização - e também em grupos de trabalho - fomenta o desenvolvimento de “soft skills” (competências transversais) de cariz social que geralmente não podem ser devidamente exploradas nos programas dos cursos universitários.

### **Prática de estágios na Universidade de Aveiro:**

Com o objetivo de facilitar aos seus alunos formados a transição para o mercado de trabalho, a Universidade de Aveiro promove oportunidades para estudantes e jovens licenciados se inscreverem em algum tipo de experiência profissional durante o seu percurso académico. Os estudantes podem inscrever-se em diversos tipos de estágios, como por exemplo:

- Estágios curriculares: período de formação dentro de uma empresa enquanto parte de uma disciplina integrada num curso ou num programa académico. Este tipo de estágio inclui uma avaliação e um sistema de classificação que consiste numa nota que classifica o desempenho do estagiário. Esses resultados são então traduzidos para créditos no curso do estudante.
- Estágios extracurriculares: período de formação dentro de uma empresa que não faz parte do programa de uma disciplina integrado num curso ou programa académico. A avaliação do desempenho e das competências adquiridas pelo estagiário pode ser exposta num Suplemento ao Diploma entregue ao estudante juntamente com o seu diploma de estudos.

- Estágios profissionais: período de formação dentro de uma empresa que ocorre depois da finalização de um curso ou programa académico na Universidade e que complementa a aprendizagem formal e o percurso académico do estudante.

A Universidade dedicou escritórios e distribuiu equipas (incluindo a interação articulada entre funcionários administrativos e funcionários académicos e o gabinete de emprego da universidade) que são responsáveis pela contínua interação com agentes locais e identificação e validação de oportunidades de estágio que cumprem os parâmetros de qualidade relativamente à natureza do trabalho que vai ser desenvolvido. Cada ano esta estreita colaboração com empresas localizadas na região de Aveiro permite a identificação de um número substancial de oportunidades de estágio em empresas e organizações com perfis muito diferentes (por exemplo, pequenas, médias ou grandes empresas, entidades públicas ou entidades privadas, etc) que estão à altura das necessidades de estudantes de diversas áreas específicas de formação (por exemplo, economia e gestão, engenharia, ciências sociais, etc). No entanto, os estudantes também podem procurar uma oportunidade de estágio de forma independente, concorrendo a uma empresa da sua preferência, e depois submeter o projeto de estágio a aprovação por parte do órgão académico. Mais recentemente, a Universidade também tem incentivado os estudantes a procurar estágios no estrangeiro, utilizando programa de apoio europeus para financiar as suas experiências.

Todos os estágios promovidos pela Universidade de Aveiro requerem a criação de um acordo formal, elaborado na forma de um protocolo institucional que é assinado entre o estudante, a instituição de acolhimento (empresa) e a instituição remetente (Universidade de Aveiro).

Os estágios são uma oferta importante para os estudantes e jovens licenciados devido à experiência obtida fora da sala de aula e à aprendizagem prática que adquirem num contexto laboral.

As relações com pessoas pares em firmas são extremamente importantes para adquirir competências necessárias à futura vida profissional, abordando, por exemplo: elementos qualificativos relacionados com o trabalho de equipa, tomada de decisões e gestão pessoal.

#### **A descrição passo a passo do processo de estágio segue abaixo:**

1. As empresas oferecem oportunidades de estágio consoante as suas necessidades.
2. Os estagiários candidatam-se a esses locais de acordo com a sua área de estudo e de acordo com os seus objetivos de aprendizagem. A análise, seleção e colocação eficaz de um participante ocorre depois de uma interação, por exemplo uma entrevista ao estagiário por parte da empresa proponente.
3. O estagiário é constantemente supervisionado pela empresa e pela universidade/instituição que organiza o estágio.
4. A avaliação é contínua e baseada na observação e nos comentários do supervisor da empresa.
5. No final, a avaliação é baseada num relatório de atividades e resultados alcançados supervisionado por ambos os supervisores e apresentado ao público.

Os estágios podem ocorrer em variadíssimas áreas funcionais e técnicas, dependendo do percurso e das qualificações académicas de cada estudante (por exemplo, logística, controlo de qualidade, estratégia, marketing, etc.). Porém, tenha um jovem uma bagagem ligada à engenharia ou ligada às humanidades e ciências sociais, os estágios estão programados para ser abordados enquanto projeto. Por outras palavras, pode-se desafiar as empresas a propor ofertas de estágios com um objetivo claro, onde o estagiário

vai ser responsável por uma tarefa, um projeto ou um problema, desafio ou iniciativa devidamente identificados dentro da empresa, pelo que será possível extrair resultados ex-ante e ex-post em que se observam a contribuição e o trabalho do estagiário. Esta abordagem tenciona promover a oferta de oportunidades de estágio que são focadas e bem delimitadas de forma a encorajar os estagiários a ligar a aprendizagem académica à prática de forma mais intensa. Também há variações a esta abordagem, por exemplo, no que toca a estágios de curto prazo ou estágios de verão, em que o objetivo é apenas oferecer aos estagiários um primeiro contato com as práticas empresariais, além de que a duração do estágio não permitiria a conclusão de um projeto.



**3.4.2**

## Casos reais

A aprendizagem pode ser descrita de inúmeras formas. A aprendizagem neste contexto baseia-se na perspetiva da aprendizagem enquanto uma atividade não só individual mas também social, na qual jovens (ou outros alunos) participam em diálogos uns com os outros, com palestrantes, professores e representantes de empresas. Isto ajuda os jovens a descobrir novas ligações relevantes, pensar sobre o conhecimento de forma crítica e ligar o conhecimento adquirido a práticas futuras.

Quando se ensinam jovens, estes devem obter aptidões para que possam fazer parte e contribuir para uma comunidade empresarial e/ou para a sociedade em geral. Os estudantes formados têm de ser capazes de criar valor para a empresa, organização ou ONG e estar aptos para compreender e trabalhar com pessoas de diversos ambientes profissionais e culturais. Para se cumprir este objetivo, é essencial trabalhar com casos reais. A interação com empresas, organizações, ONGs, etc., cria motivação e um envolvimento que é difícil de obter quando se trabalha com casos e problemas teóricos e fictícios.

Para as organizações e as pessoas que trabalham na criação de processos de aprendizagem, o ponto de partida é o jovem e uma abordagem baseada no seguinte:

- Orientação para a prática e pertinência
- Envolvimento contínuo das empresas (por exemplo, estágios, desafios reais durante as aulas e outras atividades)
- Aprendizagem baseada na experiência (ver também secção 3.3.3)
- Reflexões sobre o processo e os próprios pontos de aprendizagem
- Um conhecimento sólido quer da teoria relevante quer da prática
- Participantes ativos
- Participantes que colaboram e são co-responsáveis pela aprendizagem através de uma participação e contribuição ativa e baseada na sua própria experiência
- Avaliação contínua e feedback enquanto parte natural dos processos de aprendizagem.

Os casos reais podem ser desenvolvidos de diversas formas. Abaixo seguem algumas questões gerais que devem ser consideradas quando se começa a trabalhar com casos reais:

- Considerar a composição do grupo de jovens com que se está a trabalhar e definir o objetivo de utilizar um caso real

- Se o trabalho com o caso real for em grupo: definir o tamanho do grupo e os critérios de divisão dos participantes em vários grupos (por exemplo, género, contexto cultural, histórico profissional)
- Definir de forma clara o objetivo pedagógico de trabalhar com o caso
- Definir de forma clara o prazo e os recursos disponíveis para o processo, incluindo uma estimativa do consumo de tempo para parceiros externos, funcionários internos e participantes
- Manter os casos simples! Demasiados problemas e questões para os participantes resolverem no mesmo caso transforma o processo em algo complexo e torna-se difícil de dar feedback e de manter um acompanhamento. O caso deverá incluir informações básicas e ter uma questão principal que abranja um desafio e/ou problema com o qual os participantes terão de trabalhar (ver alguns exemplos nesta publicação)
- Garantir a possibilidade de os estudantes utilizarem uma variedade de diferentes aptidões e competências (competências transversais e competências específicas) ao trabalhar com o desafio e/ou problema do caso. Por exemplo, deverão ter conhecimentos sobre economia e, ao mesmo tempo, participar em trabalhos de grupo
- Considerar os direitos de propriedade intelectual. Quem detém os direitos das ideias e soluções que surgirem?
- Elaborar uma descrição por escrito do propósito e do processo de trabalhar com o caso real (incluindo prazos importantes) que possa ser distribuída pelos participantes
- É importante simplificar o processo dos participantes ao trabalhar com os casos e deixar que sejam os participantes a encontrar possíveis soluções e respostas para os problemas do caso (ver também a secção 3.3.4). Deve-se definir quem simplifica o processo e como é que essa simplificação ocorre
- Fazer uma lista de potenciais fornecedores de casos reais. Se se trabalha frequentemente com casos reais, deve-se ter em conta que não convém usar repetidamente as mesmas empresas, organizações ou ONGs. Isto poderá resultar em



fatiga entre elas.

Quando as questões acima mencionadas tiverem sido consideradas, o processo de contactar potenciais fornecedores de casos reais pode seguir as seguintes indicações:

- Identificar as empresas, organizações ou ONGs mais relevantes e as pessoas a contactar nessas mesmas empresas, organizações ou ONGs (ver também a secção 3.5.1)
- Estabelecer o primeiro contacto através do telefone ou do correio electrónico, dependendo da cultura de trabalho e das relações prévias com a pessoa a contactar. Se o primeiro contacto for estabelecido via correio electrónico,

de seguida deve manter-se o contacto através do telefone

- Os casos surgem de formas diferentes. Talvez a empresa já tenha um problema/caso sobre o qual gostaria de obter novas perspectivas, ou talvez o problema/caso tenha de estar relacionado com um tema específico, portanto o caso tem de ser definido numa parceria entre a empresa e a pessoa responsável pelo processo de aprendizagem. Também é possível que a pessoa responsável pelo processo de aprendizagem defina o caso baseando-se apenas no seu conhecimento da empresa. O processo ideal é quando o caso é desenvolvido através de uma colaboração entre a empresa e a pessoa responsável pelo processo de aprendizagem
- Discutir o tópico específico e o desafio e/ou problema

incluído no caso com o representante e garantir que ambos concordam com a formulação do caso

- O caso deverá ser apresentado aos participantes oralmente por um representante da empresa ou organização que fornece o caso. Deve-se organizar a apresentação e deixar espaço para uma sessão de diálogos e questões depois da apresentação e, se possível, durante o processo de trabalho no caso
- Um representante da empresa, organização ou ONG que fornece o caso deverá estar presente quando as soluções, ideias e perspetivas dos participantes forem apresentados no fim do processo e deverá também fazer parte do feedback dado aos participantes. Deve-se estabelecer um prazo específico para as apresentações e feedback e, para além disso, é importante decidir como é que o representante da empresa pode obter provas concretas das soluções (relatórios, apresentações, USB, etc.)
- Avaliar o processo com a empresa e guardar detalhes dos contactos da empresa para colaborações futuras.

#### **Bibliografia:**

Adapted from "Educational platform at Business Academy Aarhus", [www.baaa.dk](http://www.baaa.dk)



# 3.4.2.1

## Casos reais - Hedeagergaard

### ACERCA DA HEDEAGERGAARD

Aos 23 anos de idade, o agricultor Chriss Hedeager (atualmente com 62 anos) assumiu responsabilidade pela quinta ancestral da sua família em Ølgod, na Península da Jutlândia, na Dinamarca. Pertence à décima segunda geração na quinta com 50 hectares, que tem ainda mais 25 hectares de terra arrendada. A quinta funciona de forma orgânica desde 1997, e é desde 2011 uma fábrica biodinâmica.

A quinta tem vacas, ovelhas e galinhas, cães e gatos e ainda uma grande variedade de plantas como erva de pastagem, sebes, bosque misto e prados.

Em anos anteriores, a Hedeagergaard participou no "Dia das Vacas" (um evento anual dinamarquês onde as quintas orgânicas deixam as suas vacas ir para os campos após estas terem passado o inverno no interior), e considera a quinta um destino para a população em geral, famílias, creches, escolas, lares de idosos, turistas, etc. Para além disso, motivado pela inovação, Chriss fornece leite de vacas para novas ideias de desenvolvimento de produtos.

A quinta tem um certificado Demeter e o leite é entregue à fábrica de lacticínios "Naturmælk", que tem vários produtos biodinâmicos. Os animais da quinta produzem leite e carne que são depois transformados em queijo, salame e salsichas por um talhante com um certificado Demeter. Estes produtos

podem ser adquiridos não só na quinta ou em várias lojas de produtos alimentares orgânicos e saudáveis mas também em mercados de alimentos espalhados pelo país.

*Como poderá Hedeagergaard evoluir de forma a tornar-se numa empresa ainda mais sustentável e orgânica?*

*Por exemplo, novas ideias sobre como utilizar os 3 hectares de terra e como utilizar o leite produzido pelas duas "vacas teste".*

A Hedeagergaard é uma empresa com responsabilidade social. Neste momento, oferece oportunidades a jovens estudantes ou a agricultores com um espírito empreendedor interessados em agricultura biodinâmica. Atualmente, a quinta acolhe um jovem estudante de agricultura orgânica e um jovem agricultor/estudante da Croácia.

Chriss é 100% sustentável e honesto. É auto-suficiente em tudo o que faz e a sua paixão é a agricultura orgânica. O seu lema é "a natureza é generosa e oferece-nos uma vasta gama de presentes se soubermos cuidar bem dela".

### Desafio

A Hedeagergaard tem mais de 3 hectares de terra com dois pequenos lagos, onde previamente havia árvores de Natal, depois vacas e agora porcos. Esta área tornar-se-á disponível para uma boa ideia de desenvolvimento de agricultura sustentável e orgânica.

### Bibliografia:

<http://lokalt-og biodynamisk.dk/salgssteder/Hedeager%C3%A5rd%20-%20%C3%98lgod.html>

## 3.4.2.2

### Casos reais - I scream Ice Cream

#### ACERCA DA I SCREAM ICE CREAM

O perito dinamarquês em marketing, Sean Fitzgerald Coard, está lançado no seu plano de conquista do mercado de gelados dinamarquês, desafiando grandes nomes como a Unilever e a Premier. Esta invasão e estratégia de entrada no mercado abrange toda a Escandinávia e inclui diversos conceitos extraordinários e todo um esforço orquestrado. O principal público-alvo é o mercado infantil e juvenil. Sean detém direitos de licença de uso de várias personagens de banda desenhada. Outra área de oportunidades é o mercado de bebidas geladas (não alcoólicas) que imitam o sabor de Piña Coladas, Mojitos, entre outras. A I Scream Ice Cream quer lançar-se no mercado na Primavera de 2016. A cadeia de distribuição está quase preparada, tal como a organização de vendas e de marketing. A gama total vai consistir em três tipos de produtos: gelados normais "on-the-go" baseados em personagens de banda desenhada, gelados orgânicos em barra ou pau e bebidas geladas.

#### Desafio

Preparar um processo de negócio explícito e forte, incluindo um "truque" para conquistar o mercado das bebidas geladas - que ainda nem sequer é um nicho no mercado. É um novo mercado de nicho. Este mercado inclui discotecas, bares, cafés, restaurantes, hotéis, etc. As bebidas geladas podem ser desfrutadas por si só ou misturando-as com uma determinada bebida.

O desafio é como garantir entusiasmo e criar excitação e falatório em torno do produto no público-alvo e criar reconhecimento e atracção suficientes. Criar o conceito e a logística que são completamente excepcionais e convincentes. Não é apenas uma questão de marketing e de posicionamento - é necessário considerar toda a cadeia de valor e ter um pensamento fora do comum.

#### Bibliografia:

[www.iscreamicecream.dk](http://www.iscreamicecream.dk)

## 3.4.2.3

### Casos reais - We Do Wood

#### ACERCA DA WE DO WOOD

A We Do Wood é uma empresa dinamarquesa de mobiliário e design. Os dois fabricantes de móveis e designers Henrik Thygesen e Sebastian Jørgensen criaram a empresa em 2006, originalmente uma carpintaria de pequenos armários. Em 2008 foi criada a primeira linha de mobiliário para

crianças, lançada na FormlandFurniture Fair em Herning. Durante o verão de 2011, a We Do Wood recebeu capital de risco do CAT Science Park, uma sociedade de capital de risco privada apoiada pelo Estado. Pouco tempo depois, foi estabelecida uma nova organização da empresa e o pequeno negócio de carpintaria de pequenos armários foi abandonado para se explorar uma nova estratégia a fim de se tornar uma empresa multimilionária de mobiliário e design dinamarquês com um alcance global. A We Do Wood escolheu o design de mobiliário que vem do bambu Moso, visto este ser um dos recursos naturais mais sustentáveis do mundo. E é a única planta lenhosa que consegue acompanhar o nível de consumo humano e desflorestação.

A We Do Wood tem como base a visão de que um design ilustre e princípios de sustentabilidade rígidos devem ocorrer paralelamente.

- Acreditamos que a estética da produção nunca deve prejudicar a estética da aplicação
- Acreditamos que a funcionalidade é um elemento crucial e que o produto deve encaixar tranquilamente no quotidiano das pessoas
- Acreditamos em mobiliário que é criado com respeito pelo ambiente durante todo o processo.

Com esta combinação de design funcional e respeito pelo meio ambiente envolvente, a nossa ambição é tornar a We

Do Wood na empresa em primeiro plano que toca à responsabilidade de criar padrões elevados na indústria do mobiliário e do design.

O nosso plano de 12 meses baseia-se em reforçar a nossa rede de distribuidores europeus em todos os principais mercados europeus. Tencionamos focar-nos no sucesso em grandes cidades europeias como Amesterdão, Bruxelas, Paris, Berlim e Londres. Esta ênfase em capitais europeias vai ser reforçada com a participação em diversas feiras da indústria, o que depende fortemente da penetração no mercado local e dos recursos disponíveis. Enquanto direcionamos os nossos esforços comerciais para a Europa nos próximos 12 meses, queremos também identificar novos parceiros de negócio na América do Norte e em certos mercados na região da Ásia e do Pacífico.

#### **Desafio**

A We Do Wood tem uma grande meta de crescimento no mercado global. Este crescimento tem de ser levado a cabo de forma sustentável a fim de ser fiel ao ADN na empresa.

#### **Bibliografia:**

[www.wedowood.dk](http://www.wedowood.dk)

*Como pode a We Do Wood crescer de forma sustentável, tendo em conta que é uma empresa jovem com recursos financeiros limitados?*

*Por exemplo, através de novos produtos, novos materiais, novas relações de cooperação, melhoramento da eficiência a cadeia de distribuição, etc.*

## 3.4.2.4

### Casos Reais - Centro de formação profissional em Kielce

#### ACERCA DO CENTRO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Atualmente (2016) em Kielce, na Polónia, está a ser desenvolvido um Centro de Formação Profissional denominado de CK Technik e está prevista a sua criação para o fim de 2018, na zona norte e industrial da cidade.

Será um centro moderno e crucial para o desenvolvimento de competência e qualificações vocacionais de jovens e adultos. A sua operação terá como base uma estreita colaboração com empresas do sector informático e da indústria metalúrgica, que constituem as especializações ponderadas da região Swietokrzyskie.

A principal tarefa do Centro de Formação Profissional CK Technik é conduzir aulas práticas para escolas que forneçam educação profissional/vocacional.

A maior vantagem do centro é que este incluirá salas de aula modernas e totalmente equipadas e workshops para formação prática, com máquinas e equipamento utilizado em empresa que lidam com produção, fornecendo então as condições do próprio local de trabalho.

O conceito da operação CK Technik será também inovador no que toca à nossa região. O CK Technik conta fortemente com a cooperação com empreendedores relativamente à criação do processo de educação. Assim, os empreendedores estarão envolvidos no processo educativo enquanto mestres e instrutores, ensinando a sua profissão.

O centro fornecerá um eficaz modelo de formação dual, portanto a aprendizagem ocorrerá não só no CK Technik mas também diretamente no local de trabalho da empresa.

Para além disso, utilizar workshops como base permitirá aos estudantes não só aprender a profissão mas também realizar cursos de capacitação profissional para muitas profissões, o que permitirá a formação de especialistas em muitas áreas num só lugar. Os métodos de ensino estarão apontados para a solução de problemas específicos comunicados pelo empreendedor ou que ocorram no mercado ou na realidade económica.

#### Desafio

Elaborar uma campanha informativa e promocional para promover educação profissional/vocacional e o Centro de Formação Profissional CK Technik. A campanha deverá ser dirigida a jovens entre os 16 e os 18 anos de idade.

O desafio é também alterar a imagem negativa da educação profissional/vocacional entre os jovens na Polónia e esclarecer a forma como este tipo de educação vai ao encontro das necessidades do mercado de trabalho. A campanha deverá também expor as mudanças que estão a ocorrer em escolas profissionais e que o Centro de Formação Profissional CK Technik oferece um ambiente de aprendizagem com alta tecnologia e um modelo de educação baseado na formação dual.

#### Bibliografia:

[www.ckp.kielce.pl](http://www.ckp.kielce.pl)

## 3.4.2.5

### Casos reais - DUHLA

#### ACERCA DA DUHLA

A marca da DUHLA foi criada a partir da necessidade de executar roupas bonitas dedicadas às mulheres que desejam parecer originais e modernas e, ao mesmo tempo, manter o seu charme e beleza natural. A marca é simplesmente uma resposta ao estilo de vida das mulheres trabalhadoras de hoje em dia que, independentemente da altura do dia, querem um visual único e elegante. É direcionada a mulheres para quem a imagem não é só um prazer, mas também uma “ferramenta de trabalho”. Características tais como a qualidade elevada, conforto e design original fazem da DUHLA uma marca diferente das outras, que se define como um estilo clássico num novo formato.

Funcionalidade e estética são as duas palavras-chave para a designer e criadora Agnieszka Baranska, que explica “Se tivesse de expressar numa frase o que quero para as mulheres, diria que é «tornar-lhes a vida mais fácil e mais agradável», e acho que em parte consegui fazê-lo - olhando meticulosamente para mim mesma, crio roupas que favorecem a silhueta feminina e, graças aos vestidos ou saias de cintura subida, embelezados com bolsos ou cintos, todas as mulheres podem livremente construir um conjunto com diferentes acessórios dependendo da altura do dia ou da tarefa que a executar”.

A filosofia da marca DUHLA está ligada ao seu lema “Nem estação, Nem razão” (“No season, No reason”), que significa que atualmente nenhuma mulher tem necessidade de uma razão ou motivo para parecer profissional e moderna. Para além disso, nem a estação nem qualquer circunstância pode limitar o desejo e a paixão da mulher.

#### Desafio

A DUHLA é uma marca jovem que quer crescer no mercado de forma mais intensa. Este crescimento tem de ser executado tendo a conta a filosofia da marca e tendências sociais como a ideia de “fast fashion” (termo para a produção rápida e contínua de novidades) ou a total superprodução de roupas ou acessórios no mercado global.

Como poderá a DUHLA crescer num mercado tão competitivo considerando que esta é uma marca recente, com apenas uma designer e com recursos financeiros limitados? As ideias apresentadas não deverão estar limitadas a indicações relativas ao marketing ou às vendas, mas sim focar-se no conceito geral de como a designer e criadora da marca a pode desenvolver.

#### Bibliografia:

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

[www.decobloog.com/duhla-moda-na-kazdy-sezon-765.html](http://www.decobloog.com/duhla-moda-na-kazdy-sezon-765.html)

## 3.4.2.6

### Casos reais - exemplos da Universidade de Aveiro

Reconhecendo a importância de uma formação não formal de competências, a Universidade de Aveiro fomenta um ambiente académico que incentiva o envolvimento dos estudantes, investigadores e professores em atividades que promovem uma aprendizagem ativa a fim de complementar a experiência curricular. Isto é feito de várias formas. Primeiro, ao apoiar de forma ativa as associações de estudantes e ao trabalhar juntamente com os estudantes no seu envolvimento no desenvolvimento de atividades não curriculares tais como: feiras de emprego, open days dedicados à ciência, eventos culturais, entre outros. As associações de estudantes trabalham juntamente com os serviços da universidade numa organização conjunta de eventos e programas que, por sua vez, oferecem aos estudantes a oportunidade de aprender ao fazer. Para além deste apoio institucional, há outros investimentos específicos e estruturas criadas pela Universidade e os seus professores para desenvolver momentos de aprendizagem informal. Um bom exemplo de uma atividade criada por professores é o evento “CEO Meetings”, promovido pelos professores de Economia. O “CEO Meetings” é uma agenda de diálogos com CEOs de empresas locais/regionais convidados para vir à Universidade e falar informalmente com os estudantes durante uma sessão sobre as suas carreiras profissionais, as suas escolhas de vida (por exemplo, a criação da sua primeira empresa) a fim de aproximar os estudantes aos verdadeiros empreendedores, saber o que os motiva e que desafios terão de encarar. Eventos similares são promovidos pela incubadora de empresas (IEUA) através da IEUA sharing. Desta vez, os

convidados são empresários ou investidores portugueses ou estrangeiros que são acolhidos pela incubadora num formato semelhante aos diálogos informais. No entanto, neste caso, o público é misto, ou seja, envolve empresários e estudantes, contribuindo então para uma maior partilha de experiências. Ao falar de estruturas criadas para o estímulo da aprendizagem informal, é importante mencionar a Fábrica Centro de Ciência Viva, um museu de ciência interativa criado pela Universidade que acolhe exposições e atividades permanentes e temporárias (em grande medida desenvolvidas por professores e investigadores da Universidade) e que tem como objetivo atrair as pessoas para aprender ciência de uma forma criativa e interativa (por exemplo através de jogos, concursos, etc.). Mais recentemente, em 2017, a Universidade tem vindo a investir na abertura de uma Fábrica de Design que envolverá estudantes, investigadores e professores em processos interativos de criação de valor para empresas e comunidades.

# 3.5

## Cartões de apoio

**Por favor ver os cartões de apoio anexados no fim do livro:**

- 3.5.1 Colaboração com parceiros externos
- 3.5.2 Consolidação de grupos
- 3.5.3 Atividades para “quebrar o gelo”
- 3.5.4 Contrato de grupo
- 3.5.5 Mediação do trabalho de grupo
- 3.5.6 Desenvolvimento de ideias
- 3.5.7 Avaliação
- 3.5.8 Ferramentas TIC
- 3.5.9 Gestão de conflitos
- 3.5.10 Empreendedorismo

# 4 Estudos de casos de aprendizagem não formal



# 4.1

## Equipas de especialistas

A Escola de Gestão de Aarhus (“Business Academy Aarhus”, BAAA) promove um evento anual de inovação denominado “Experts in Teams” (EIT). A BAAA adotou este método a partir de universidades que são suas parceiras, como por exemplo a Universidade Norueguesa de Ciência e Tecnologia (“Norwegian University of Science and Technology”, NTNU) em Trondheim. O que diferencia a versão do EIT da BAAA é a forte e estreita cooperação com empresas e o facto de a BAAA terminar o processo com uma competição impressionante entre as ideias mais inovadoras.

O EIT pode ser descrito como sendo um evento de promoção da aprendizagem não formal, devido aos métodos de trabalho utilizados durante o processo. Dito de forma simples, é apresentado aos estudantes um desafio real; a forma como estes o irão resolver é da sua completa responsabilidade, sendo o processo apenas assistido pelos chamados facilitadores/mediadores do processo.

### “Experts in Teams” na BAAA

Mais especificamente, o “Experts in Teams” é um processo inovador de três dias em que cerca de 400 estudantes de diferentes áreas de estudo aperfeiçoam e fortalecem as respetivas competências interdisciplinares de trabalho em grupo ao resolver desafios reais para as empresas envolvidas no desafio. Todos os estudantes fazem parte de um aldeamento composto por grupos de 5 ou 6 estudantes, num total de entre 30 a 35. Os estudantes são apoiados por um facilitador/mediador, denominado «Village Facilitator Officer», ou VFO, que os ajuda a tirar partido das suas competências transversais, experiências práticas e conhecimentos teóricos. A cada aldeamento estão associados determinados facilitadores/mediadores. Estes são também estudantes que estão inscritos na disciplina opcional “The skilled facilitator”, “O facilitador qualificado”, na BAAA. Os palestrantes dão apoio aos facilitadores/mediadores dos aldeamentos durante os dias do evento com conhecimento académico e relativo à facilitação. O processo é facilitado/mediado por diferentes exercícios e ferramentas utilizados para criar, por exemplo, uma visão geral das competências, a geração de ideias, a cultura do retorno e avaliação, a facilitação e a manutenção da dinâmica de grupo.

### Cooperação com empresas

É esperado que as equipas desenvolvam as suas próprias soluções para um dado desafio proposto por uma empresa e ambas as partes são responsáveis pela planificação e pela progressão do projeto. Cerca de 10 a 12 empresas/organizações públicas e privadas já contribuíram com desafios para os dias da inovação. A empresa associada a um aldeamento apresenta todos os projetos de

grupo com um determinado desafio. As empresas representam diversos segmentos do setor empresarial dinamarquês. Todos os desafios lançados encaixam num determinado tema geral; o tema geral de 2016 foi «O tripé da sustentabilidade». Este conceito centra-se na relação da sustentabilidade com o meio-ambiente, a responsabilidade social e o lucro. A tarefa da equipa é repensar os produtos da empresa e/ou o respetivo modelo de negócio através da criação de valor no âmbito de um dos componentes do tripé da sustentabilidade. Os estudantes trabalham o desafio no respetivo grupo, descobrindo que os membros do grupo têm pré-requisitos diferentes para trabalhar no desafio.

O EIT representa um projeto de trabalho interdisciplinar no qual tanto o processo de trabalho em equipa como o resultado do projeto constituem pontos fundamentais. A tarefa deve desafiar cada estudante no âmbito da respetiva área de especialização e cada estudante é responsável pela contribuição com conhecimentos da sua área para o processo conjunto de resolução do problema. Deste modo, os estudantes exercitam a comunicação interdisciplinar e operam num meio interdisciplinar. A experiência de aprendizagem de cada estudante tem por base a cooperação desenvolvida em cada equipa. O objetivo para o estudante é, em primeiro lugar, aprender a utilizar e desenvolver as competências próprias da sua área num meio interdisciplinar. Em segundo lugar, durante o processo, os estudantes devem estar atentos não só à sua própria atitude como também à dos outros. Por fim, devem aprender a ser responsáveis pela planificação e progressão do trabalho.

## Panorama geral de um programa típico do EIT:

### **1º dia: Geração de ideias e cooperação**

Boas vindas e apresentação do tema do evento. Os estudantes são divididos pelos respetivos aldeamentos, onde as empresas apresentam os seus desafios. Os estudantes trabalham com processos criativos e de formação de equipas.

### **2º dia: Desenvolvimento de conceitos**

Os estudantes encontram-se no respetivo aldeamento e continuam a trabalhar no processo criativo. A atenção é dirigida para a expressão prática de ideias e o desenvolvimento de conceitos.

### **3º dia: Apresentação e avaliação**

Os estudantes reúnem-se no aldeamento. O objetivo é a finalização do desenvolvimento das ideias e a preparação da apresentação das mesmas à empresa e ao júri. O dia termina com uma gala dedicada à inovação e com a divulgação dos vencedores.

## Objetivos de aprendizagem

O propósito do “Expert in Teams” é atingir os seguintes objetivos:

### *Conhecimento*

- Os estudantes devem adquirir conhecimento sobre os próprios padrões de comportamento e atitudes que possam afetar a cooperação no âmbito dos desafios atuais enfrentados pelas empresas
- Os estudantes exercitam a capacidade de trabalhar num ambiente de aprendizagem experimental
- Os estudantes devem obter conhecimentos sobre os fundamentos do trabalho em projetos e das competências necessárias para o mesmo.

### *Competências*

- Os estudantes devem ser capazes de perceber a sua própria cooperação numa meta-perspetiva, de forma a compreender a forma como o grupo planifica, toma decisões e resolve tarefas
- Os estudantes devem compreender e refletir sobre a forma como o grupo lida com desacordos e diferenças profissionais e pessoais
- Os estudantes devem ser capazes de desenvolver e apresentar soluções inovadoras para desafios específicos da empresa no âmbito do crescimento e desenvolvimento de oportunidades de negócio
- Os estudantes devem obter mais competências de trabalho independente
- Os estudantes constroem uma rede vital para a sua vida de estudo e profissional
- Os estudantes reforçam as suas competências de apresentação e interação.

### *Capacidades*

- Os estudantes devem obter formação específica no desenvolvimento de uma nova perspetiva relativamente ao seu conhecimento, ao comunicá-lo a outros e aplicá-lo
- Formação na cooperação com pessoas de outras áreas científicas, de modo a tirar partido das competências interdisciplinares em ligação com projetos de desenvolvimento
- O EIT desenvolve ainda as competências de instrução e aconselhamento dos facilitadores, tanto estudantes como docentes.

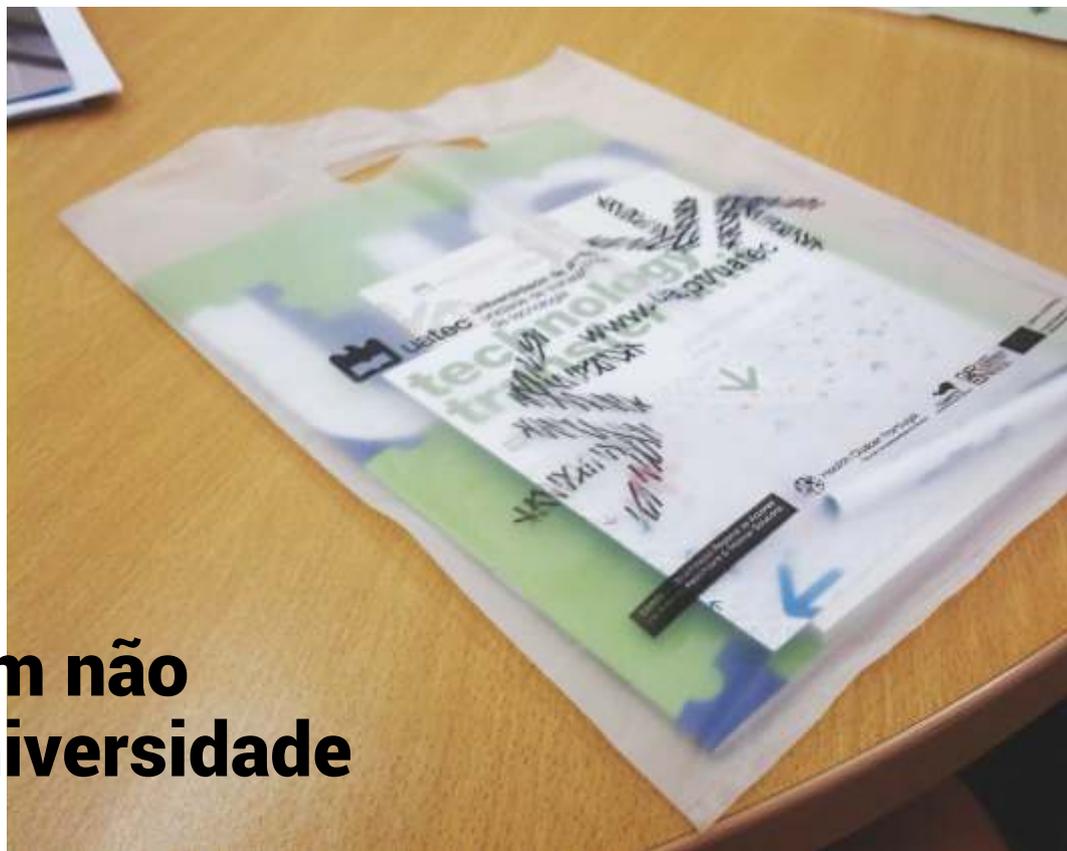
Para além dos objetos de aprendizagem para os estudantes que participam no “Experts in Teams”, o evento desenvolve também as competências de instrução e aconselhamento dos facilitadores/mediadores - estudantes e docentes. O evento gera ainda um conjunto de novas ideias, conceitos e soluções com a finalidade de desenvolver os produtos, processos e serviços das 10 a 12 empresas privadas participantes.

Para mais informações, visite

**[www.baaa.dk/eit](http://www.baaa.dk/eit) e [www.ntnu.no/eit](http://www.ntnu.no/eit)**

# 4.2

## Casos de aprendizagem não formal na Universidade de Aveiro



Atualmente são implementadas três tipologias distintas de aprendizagem não formal nas licenciaturas da Universidade de Aveiro:

- a aprendizagem baseada num projeto ao longo de uma licenciatura
- a realização de estágios ao longo de uma licenciatura
- a realização de um estágio para concluir uma licenciatura

A primeira tipologia, referente à aprendizagem baseada num projeto, é implementada em programas de licenciatura de três anos completamente organizados em torno de meta-

unidades curriculares semestrais designadas Módulos Temáticos. Cada módulo temático é dedicado a um tema que será discutido no programa, sendo composto por um Projeto e um conjunto de Cursos Relacionados. Os Cursos Relacionados abrangem temas fundamentais relacionados com o tema do módulo, sendo sempre lecionados em articulação com o Projeto e utilizando estratégias de aprendizagem ativas. Os estudantes trabalham em grupos de cinco pessoas, mediados por pelo menos um professor.

O objetivo do Projeto é levar os estudantes a ultrapassar desafios reais, que lhes são apresentados sob a forma de projeto. Os processos de aprendizagem são portanto

autónomos, assumindo direções distintas de estudante para estudante e de qualquer organização pré-estabelecida determinada pelos professores envolvidos no processo, que neste contexto atuam como mediadores. O ambiente geral cria um contexto natural para o desenvolvimento de competências pessoais, profissionais e transversais (por exemplo, competência de liderança, trabalho em grupo, gestão do tempo, planificação de projetos, gestão de conflitos, realização de apresentações, escrita de relatórios técnicos) que possam ser facilitadas pelo pessoal envolvido no processo. À medida que os estudantes avançam no programa, tornam-se mais autónomos em relação à forma como organizam o trabalho.

A segunda tipologia, na qual se insere a realização de estágios ao longo do programa, é implementada num curso de licenciatura de três anos denominado Gestão Comercial. Em cada ano letivo, os estudantes realizam um estágio numa empresa onde são expostos a um ambiente de trabalho real e onde têm de ultrapassar desafios concretos relacionados com a gestão comercial. Cada estágio tem um objetivo e uma duração distintos.

O estágio realizado durante o primeiro ano corresponde a uma carga de 6 ECTS ("European Credit Transfer and Accumulation System", em inglês) e está direcionado no sentido de permitir a aquisição de competências relativas a bons hábitos de trabalho. Este estágio pretende desenvolver competências tais como:

- Identificação e ação de acordo com padrões profissionais
- Desenvolvimento da atividade profissional de forma adequada em ambientes multiculturais
- Gestão do tempo de forma eficiente
- Demonstração de atitudes e comportamentos adequados no local de trabalho

- Desenvolvimento do sentido de responsabilidade individual
- Reconhecimento da cultura organizacional da instituição.

Ao estágio realizado no segundo ano correspondem 10 ECTS, estando este direcionado para a aquisição de competências relacionadas com a produção de trabalho e a interação com os colegas de trabalho. Este estágio pretende desenvolver as seguintes competências:

- Trabalho em grupos, contribuição ativa para a boa organização e planificação do trabalho
- Integração de diferentes temas para abordar os vários aspetos relativos à prática profissional
- Recolha e processamento da informação necessárias para corroborar observações de relevância crítica para a prática profissional
- Identificação de conceitos teóricos relevantes e respetiva avaliação segundo dados práticos, ilustrando assim a sua relevância específica para a profissão.
- Apresentação e discussão dos resultados oralmente e por escrito, demonstrando boa capacidade de comunicação e domínio da linguagem técnica.

O estágio realizado no terceiro ano tem uma carga de 12 ECTS, sendo o objetivo a melhoria das competências já adquiridas no estágio realizado no segundo ano.

A terceira tipologia - realização de um estágio para conclusão da licenciatura - constitui uma abordagem mais comum e implica que os estudantes desenvolvam algum trabalho após terem concluído a maior parte da sua licenciatura. Esta tipologia é implementada tanto em licenciaturas de três anos como em programas de estudo de dois anos. O objetivo destes estágios é permitir ao estudantes adquirir as competências necessárias para um ambiente de trabalho real.

# 4.3

## Feiras comerciais, o futuro da região

A Associação Educação através da Internet (“Education by the Internet”, ou AEI) implementou, entre 2013 e 2015, um projeto chamado “Feiras comerciais, o futuro da região”. O projeto foi desenvolvido pela AEI em cooperação com os seguintes parceiros: o complexo de escolas de ensino secundário complementar nr. 1 em Jedrzejow (Polónia) e a Universidade VIA, na Dinamarca.

O projeto “Feiras comerciais, o futuro da região” foi co-financiado pela União Europeia ao abrigo do Fundo Social Europeu e do Programa Operacional de Capital Humano, IX Desenvolvimento da educação e competências nas regiões, 9.2. Melhoria da atratividade e da qualidade da educação vocacional.

O principal objetivo da cooperação no projeto, com uma componente transnacional, entre a AEI e a Universidade VIA foi aumentar e melhorar a atratividade e a qualidade do ensino vocacional no complexo de escolas de ensino secundário complementar nr. 1 em Jedrzejow, Polónia.

O objetivo foi alcançado através da organização e realização de cursos vocacionais adicionais para 100 alunos do ensino

secundário complementar - educação vocacional -, do aprofundamento da cooperação entre empresas e da adoção de um novo método de aprendizagem não formal - o método da “cadeia de valor”. Para além disso, foi levado a cabo um aumento da atratividade dos alunos do complexo de escolas em Jedrzejow (Polónia) no mercado de trabalho e a respetiva aquisição de competências de pensamento criativo, empreendedorismo e organização.

Os objetivos acima mencionados foram alcançados através da organização de atividades de aprendizagem não formal (como oficinas, trabalhos de projeto, visitas de estudo e formações) e formal (com aulas adicionais, cursos vocacionais e estágios). Para a concretização dos objetivos

mencionados foi introduzido o método da “cadeia de valor” - um método moderno de organização do processo pedagógico, implementado quer na educação formal quer na aprendizagem não formal.

O método da “cadeia de valor” utilizado na Universidade VIA baseia-se na convicção de que cada projeto, trabalho ou empreendimento consiste numa série de células ligadas entre si. O processo é baseado no trabalho em projeto, que permite aos jovens adquirir conhecimentos sobre o modo de trabalho conjunto de vários departamentos. Isto possibilita que os jovens adquiram ainda uma série de competências interdisciplinares. A garantia de que existe plena cooperação e compreensão de todas as células é a chave para atingir este objetivo, alcançado através da realização de reuniões conjuntas onde estão presentes todos os grupos colaboradores e da comunicação entre todos nas várias fases das tarefas. O propósito da cooperação no âmbito do projeto “Feiras comerciais, o futuro da região” foi implementar o processo acima descrito no complexo de escolas de ensino secundário complementar nr. 1 em Jedrzejow (Polónia) e testá-lo na prática.

Os participantes no projeto dividiram-se em cinco grupos. Cada grupo participou num curso vocacional distinto: grafismo multimédia, planificação e organização de eventos, conceção de espaço expositivo, instalação e manutenção de stands de feira ou anfitriã/o profissional. Os cursos vocacionais constituíram um exercício de aprendizagem voluntária, uma vez que a participação no projeto não era obrigatória para os alunos. Para além dos cursos vocacionais (ensino formal), os alunos também participaram em atividades de aprendizagem não formal: trabalhos de projeto, oficinas, visitas de estudo e formações. O objetivo comum dos cinco grupos para o trabalho de projeto foi preparar um stand de exposição da escola e do

respetivo serviço para a Feira de Educação e organizar uma feira escolar onde participariam todas as escolas da região. Os grupos prepararam os dois eventos em conjunto, enquanto projeto, tendo por base as competências práticas adquiridas durante os cursos vocacionais. No entanto, apenas o trabalho conjunto de todos os grupos levou à concretização do objetivo comum - a organização do evento -, dado que os alunos de cada grupo adquiriram competências vocacionais e competências necessárias apenas a uma parte do projeto (a feira de comércio). De forma a assegurar o contacto entre todos os grupos, os alunos tinham reuniões regulares com um instrutor. Estes encontros permitiam dar uma ideia do progresso de cada grupo e desenvolver soluções comuns que pudessem ser aplicadas por todos os grupos. Esta tarefa permitiu aos alunos conhecer o método “cadeia de valor” e deu-lhes informações sobre as regras aplicáveis em trabalhos de grupo e trabalhos de projeto. Os mecanismos de trabalho utilizados no método “cadeia de valor” foram necessários não só para preparar os alunos para o mercado de trabalho, mas também para estabelecer contactos com empreendedores locais. Os alunos participantes no projeto realizaram também estágios nas empresas presentes na feira de comércio. Tal colaboração permitiu obter informações relativas à melhor forma de preparar os alunos para um futuro emprego, de acordo com os requisitos dos empregadores.

Para além da educação formal, foi organizada uma série de atividades de aprendizagem não formal: visitas de estudo à Dinamarca (tanto para os alunos como para os professores do complexo de escolas participante no projeto), oficinas (formação criativa, Inglês e comunicação, workshops sobre o método “cadeia de valor”), trabalho de projeto (preparação de um stand de exposição para a escola durante a Feira de Educação e organização de uma feira para

as escolas da região), trabalho de grupo (resolução de casos reais das áreas dos cursos vocacionais: grafismo multimédia, planificação e organização de eventos, conceção de espaço expositivo, instalação e manutenção de stands de feira e anfitriã/o profissional e sessões de formação (para os participantes: para perceber quais os progressos de cada grupo, desenvolver soluções comuns que pudessem ser aplicadas em todos os grupos, permitir aos alunos conhecer o método da “cadeia de valor” e informá-los sobre as regras de trabalho em grupo e trabalho de projeto).

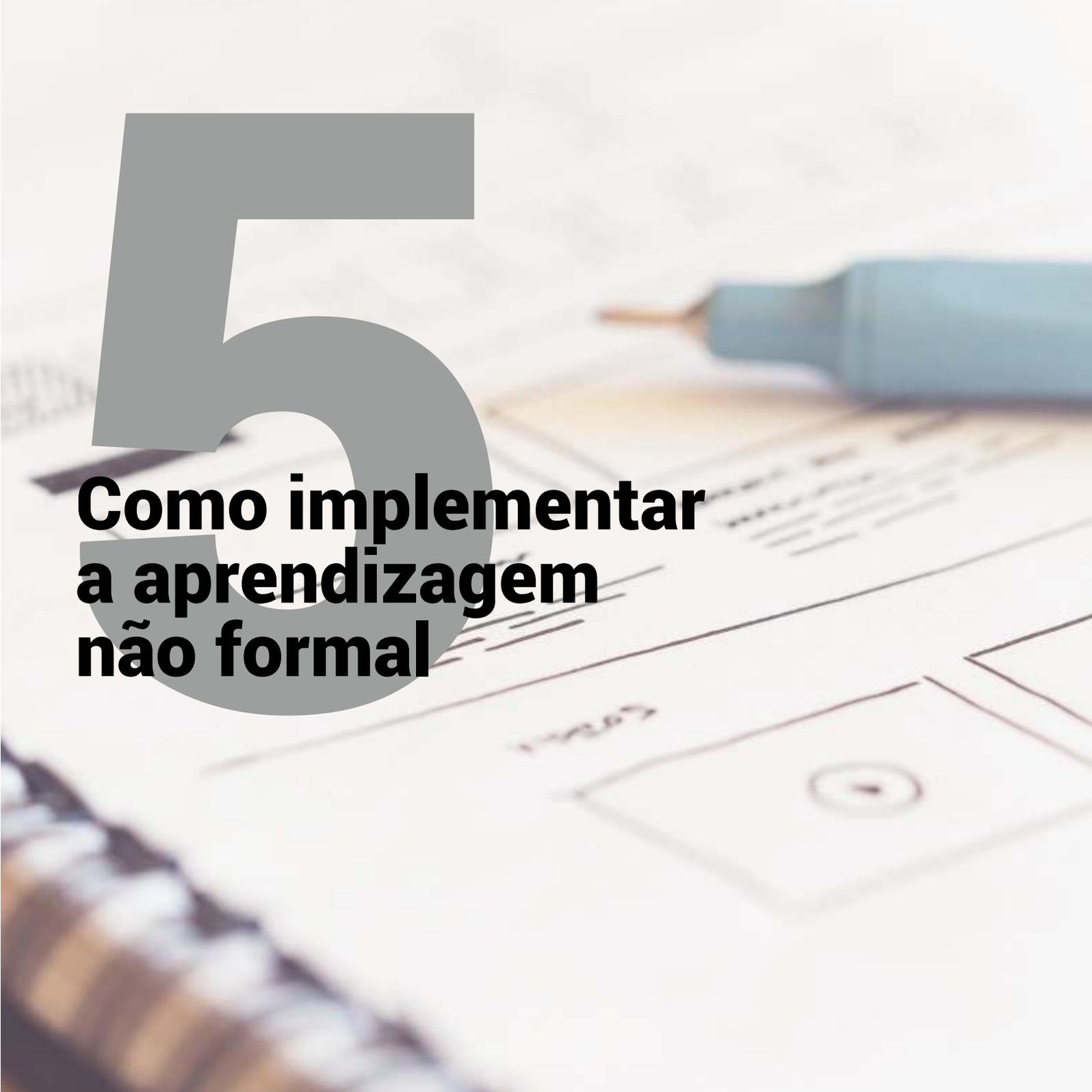
O projeto “Feiras comerciais, o futuro da região” é um exemplo de aprendizagem não formal no âmbito da educação e formação vocacionais. A participação dos alunos no projeto foi voluntária e intencional. Este projeto divergiu da educação vocacional formal em termos do enquadramento institucional geral, uma vez que decorreu fora do sistema de educação e formação vocacional regulado pelo Estado. Ainda assim, este tipo de aprendizagem não formal, no âmbito do projeto, exigiu estruturas, tais como: locais de aprendizagem, programas,

instrutores e formadores. As atividades de aprendizagem não formal são caracterizadas por uma formulação mais flexível do que os cursos vocacionais e muito mais orientada para a aquisição de competências específicas. Estas atividades também provaram ser muito mais eficazes do que a educação e formação vocacionais formais. A avaliação deste projeto demonstrou que tais atividades não formais podem aumentar as hipóteses dos alunos de conseguirem um emprego e resulta também em exames vocacionais e exames de matrícula.



# 5

**Como implementar  
a aprendizagem  
não formal**



Este capítulo explana o método de implementação da academia de atividades não formais nos três países que participaram no projeto.

O nosso método de aprendizagem não formal focou-se em reforçar competências cruciais dos jovens relacionadas com o empreendedorismo, aptidões linguísticas e digitais, criatividade, capacidade de trabalho em grupo e gestão de tempo. A variedade de aptidões e competências que o método aporta requer uma abordagem complexa. Nas atuais condições de educação, não há um estado estável para guiar ou estabelecer princípios relativos à forma como os jovens devem adquirir as aptidões e competências necessárias (Tomi Kiilakoski, 2015). É possível dizer-se que a “educação é a procura contínua do significado” (Furedi, 2009). Assim, o nosso método de aprendizagem não formal também é uma procura mas, por outro lado, foi desenvolvido para ser um guia relativo ao método não formal de desenvolvimento de competências cruciais e “soft skills” (competências transversais) por parte de jovens e monitores de jovens. A nossa intenção na criação do método de academia de atividades não formais foi não só melhorar a qualidade e relevância da oferta de aprendizagem não formal no trabalho juvenil das organizações parceiras do nosso projeto, mas também criar um método que fosse possível de usar e implementar em diferentes ONGs, organizações juvenis, escolas, universidades, empresas, etc.

#### **Bibliografia:**

Tomi Kiilakoski (2015): Youth work and non-formal learning in Europe's education landscape, European Commission, pp. 26,

[http://ec.europa.eu/assets/eac/youth/library/reports/youth-work-nonformal-learning\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/assets/eac/youth/library/reports/youth-work-nonformal-learning_en.pdf)

Frank Furedi (2009): Wasted: Why Education Isn't Educating, pp. 68

# 5.1

## **Disciplina opcional “Aproximação ao mercado laboral dinamarquês”**

Como um método de academia de atividades não formais, a Escola de Gestão de Aarhus (“Business Academy Aarhus” - BAAA) desenvolveu um programa opcional para estudantes internacionais. A disciplina opcional será baseada em atividades não formais que são inspiradas nas visitas de estudo à Polónia e a Portugal e também no período de teste que ocorreu antes de setembro de 2016, de acordo com o plano do projeto para o “Catch it! Academia de atividades não formais”. Os métodos foram testados enquanto parte das atividades de mobilidade combinada (“blended mobility”) e o feedback e comentários dos participantes da Polónia, de Portugal e da Dinamarca, que foram depois utilizados como contribuições para o processo de desenvolvimento.

#### **Perspectivas sobre um programa opcional**

A disciplina vai ser baseada nos objetivos e ambições individuais dos jovens participantes. O objetivo do programa

opcional para estudantes internacionais é a preparação dos jovens para o mercado laboral dinamarquês, por exemplo, para fazer acordos de estágios e emprego. A BAAA tem uma particular necessidade de estudantes internacionais e o método desenvolvido focar-se-á nos seus desafios específicos. No entanto, o método pode ser adaptado a outra situação e outros grupos de jovens.

Através de atividades não formais, os jovens terão de identificar que aptidões e competências transversais são necessárias para entrarem em contacto com o mercado laboral. Desenvolverão, através de uma aprendizagem não formal, as aptidões e competências que necessitam e irão sentir a importância das diferenças culturais no processo de procura de trabalho e na cultura laboral.

O programa irá conter atividades de aprendizagem ligadas às seguintes áreas:

- Mercado laboral dinamarquês
- Processo de procura de estágio e de emprego
- As competências transversais (“soft skills”) e as diferenças culturais
- Liderança pessoal
- Relacionamentos profissionais (“networking”)
- Voluntariado.

## Objetivos de aprendizagem

### **Conhecimento - o participante vai adquirir conhecimentos sobre:**

Conceitos de aprendizagem não formal.  
Mercado laboral dinamarquês (estrutura, condições, cultura, relacionamentos, voluntariado).  
Processos de procura de emprego.  
Métodos para autoavaliação.  
Liderança pessoal.  
Competências transversais (trabalho em grupo, gestão de tempo, planeamento de projetos, atividades empresariais).

### **Aptidões - o participante vai adquirir aptidões para:**

Entrar em contacto com o mercado laboral.  
Identificar e definir competências transversais.  
Planear e estruturar metas para um processo de aprendizagem não formal.  
Criar relacionamentos profissionais (“networking”).  
Planear e estruturar um processo de procura de emprego.  
Fazer um currículo e uma candidatura adequados.  
Trabalhar em grupo de forma profissional.

### **Competências - o participante vai aprender a:**

Avaliar e escolher aptidões e competências comparadas com as desejadas no mercado laboral.  
Desenvolver uma nova perspectiva relativamente às aptidões e competências transversais através da comunicação.  
Avaliar e reflectir nas metas pessoais de aprendizagem e no desenvolvimento próprio num contexto não formal.  
Adoptar medidas que o aproximem das suas metas profissionais e ambições pessoais.  
Participar e navegar em diferentes culturas.

O programa inclui quatro áreas de intervenção, uma série de workshops, quatro trabalhos, apresentações por parte dos participantes, um trabalho final e uma entrevista oral de 20 minutos. A disciplina opcional é baseada no princípio da aprendizagem não formal, o que significa que os objetivos gerais de aprendizagem são dados, mas o participante tem de identificar as suas próprias áreas de intervenção individual, metas específicas e processos de trabalho dentro da meta geral do programa.

### Áreas de foco

**O indivíduo:** Identificação de competências específicas, experiência prática e aptidões transversais que os participantes já possuem. O participante também tem de lidar com impacto pessoal, aptidões de liderança pessoal e traçar os seus relacionamentos pessoais e profissionais (“networking”) durante o programa. A reflexão é utilizada para identificar áreas de foco pessoais e pontos de aprendizagem.

**Potenciais estágios/empregos:** Identificação de áreas de negócio, indústrias e empregos relevantes para o participante e o seu futuro estágio ou emprego. O participante tem de identificar os factores cruciais e descobrir o que caracteriza as empresas relativamente às suas normas e cultura empresarial. Assim, é importante identificar os requisitos específicos e o processo de recrutamento nas empresas reconhecidas.

**O mercado laboral dinamarquês:** Quais são as características gerais dos mercados laborais dinamarqueses e quais são as implicações para um estudante internacional que procure estágios ou empregos? Baseando-se nas perspectivas gerais relativas à estrutura, condições e cultura laboral, o participante tem de identificar formas de se aproximar do mercado laboral.

**Ferramentas:** O participante trabalha com as ferramentas que apoiam o processo de procura de estágios e empregos. Ligado a isto está o trabalho do participante aquando a criação de um currículo, uma candidatura, uma melhoria dos seus

relacionamentos profissionais, trabalho de grupo e como obter experiências relevantes através de, por exemplo, voluntariado.

### Sugestões bibliográficas

Covey, Stephen R (2000): The 7 habits of highly effective people. Running Press

Burnett, Bill & Evans, Dave (2016): Designing your life - Build a life that works for you. Penguin Random House.

### Apresentações dos participantes

Em grupos, pede-se aos participantes que apresentem os seus pontos de aprendizagem cruciais e as conclusões retiradas da bibliografia principal (Covey; Seven habits of highly effective people) durante os workshops.

### Trabalhos

**Trabalho 1:** O participante apresenta oportunidades relevantes que quer explorar. A apresentação deve incluir uma visão geral da indústria ou área de negócios, os motivos pelos quais esta é relevante e interessante e quais são as empresas ou organizações específicas que interessam ao participante e ainda incluir os seus requisitos e procedimentos de recruta.

**Trabalho 2:** Os participantes identificam-se e apresentam-se a si próprios. Devem encarar as suas características pessoais e profissionais, fazer corresponder o seu perfil ao resultado do Trabalho 1 e estabelecer as suas próprias áreas de foco e metas para o processo que têm pela frente.

**Trabalho 3:** O participante elabora e apresenta um plano visual das atividades da sua “odisseia” relativa à aproximação do mercado laboral dinamarquês.

**Trabalho 4:** O participante constrói um “arsenal” com o que necessita para apoiar o seu processo e o seu plano.

## Avaliação

Na avaliação final da disciplina, cada participante entrega uma candidatura para um emprego relevante, um currículo e uma descrição (máximo de uma página) das considerações ao atingir as suas próprias metas. Os objetivos de aprendizagem são testados numa entrevista. Baseado nos materiais entregues e numa entrevista pessoal de 20 minutos, cada participante terá um feedback individual.

## Um programa poderá ser planeado como o exemplo abaixo:



Todos os materiais para a disciplina opcional podem ser livremente utilizados e podem ser adaptados para conduzir atividades não formais na educação formal. No entanto, é necessário ter em atenção que este programa foi desenvolvido para estudantes internacionais que tentavam integrar o mercado laboral dinamarquês. Assim, é importante planear e completar o programa para que este se encaixe no ambiente e nos desafios em questão. Os jovens de outros países, por exemplo, lidam com outros problemas ao tentar entrar no mercado laboral.

Workshops	Área de foco:	Tópicos:
Workshop 1	O indivíduo Potencial estágio - emprego	Introdução ao assunto, processo e aos participantes Consolidação do grupo Aprendizagem não formal Como identificar potenciais estágios - empregos Início do Trabalho 1 Considerações
Workshop 2	O indivíduo Potencial estágio - emprego	Relato dos resultados do Trabalho 1 Apresentação e debate do capítulo 1 de "7 habits" O triângulo de competências Relacionamentos pessoais Liderança pessoal Início do Trabalho 2 Considerações
Workshop 3	O indivíduo	Relato dos resultados do Trabalho 2 Apresentação e debate dos capítulos 2 e 3 de "7 habits" Preparação de um esboço para o Trabalho 3 Feedback por parte do grupo Considerações
Workshop 4	O indivíduo O mercado laboral dinamarquês	Ponto da situação relativamente ao Trabalho 3 Estrutura, condições e cultura laboral Apresentação e debate dos capítulos 4 e 5 de "7 habits" Considerações
Workshop 5	Ferramentas	Workshop sobre currículos e candidaturas a empregos Apresentação e debate do capítulo 6 de "7 habits" Início do Trabalho 4 Considerações
Workshop 6	O indivíduo Potencial estágio - emprego	"Por tua conta" Término do Trabalho 4 Início do trabalho final
Workshop 7	O indivíduo Potencial estágio - emprego	Relato dos resultados do Trabalho 4 e das atividades da semana anterior Ponto da situação relativamente ao Trabalho 4 e ao trabalho final Apresentação e debate de "7 habits"
Avaliação	Avaliação	Entrevista individual de 20 minutos

# 5.2

## Internacionalização de jovens profissionais

### Foco

A Universidade de Aveiro adoptou uma “abordagem piloto” à academia de atividades não formais para conduzir um conjunto de atividades cujo objetivo é melhorar a qualificação dos jovens relativamente à sua internacionalização e empregabilidade. As atividades foram conduzidas no âmbito do currículo do Seminário de Economia Teórica e Prática no Mestrado em Economia durante o segundo semestre do ano académico 2015/2016 e estiveram abertas à participação de jovens de qualquer outra área científica do Campus, em regime voluntário.

A academia de atividades não formal focou-se no desenvolvimento de competências relevantes para a internacionalização de jovens profissionais, ou seja, a implementação de contextos de aprendizagem significativos para o desenvolvimento de inúmeras aptidões que qualificam os indivíduos jovens para a integração em contextos internacionais empresariais e profissionais. Esta proposta foi vista como oportuna e relevante tendo em conta o atual perfil generalizado e internacionalizado das economias, dos mercados e das sociedades e, conseqüentemente, o contexto

internacional das oportunidades de emprego que são oferecidas aos jovens licenciados.

### Enquadramento para o desenvolvimento de competências

A equipa da Universidade de Aveiro responsável pelo projeto desenvolveu uma metodologia de aprendizagem gradual, envolvendo um conjunto de contextos de aprendizagem sucessivos cujo objetivo é envolver os jovens em exercícios que requerem o desenvolvimento de competências consideradas relevantes para trabalhar em contextos de produção internacional. Nomeadamente, esta metodologia tem como propósito expor os jovens a contextos laborais multiculturais ao envolvê-los na condução de co-trabalhos com parceiros internacionais quer em contextos cara a cara quer em comunicações via tecnológica. Especificamente, a metodologia de aprendizagem gradual dirigiu-se à exposição dos participantes a quatro tipos de contextos laborais.

Contexto de comunicação

Contexto Cultural	Internacional	<b>Trabalho internacional em grupo cara a cara</b>	<b>Trabalho internacional em grupo através do uso de tecnologia</b>
	Nacional	<b>Trabalho nacional em grupo cara a cara</b>	<b>Trabalho nacional em grupo através do uso de tecnologia</b>
		<i>Cara a cara</i>	<i>Através do uso de tecnologia</i>

**Na fase 1** da metodologia, os participantes envolveram-se em trabalho de grupo dentro de equipas nacionais num contexto de sala de aula. O propósito foi incluir os participantes em exercícios de aprendizagem ativa e não formal a fim de permitir a aquisição de competências relacionadas com a comunicação e o trabalho de grupo.

**Na fase 2**, os participantes foram expostos a um contexto laboral onde tiveram de interagir em trabalho com outros participantes nacionais, mantendo contacto com os seus parceiros internacionais não só em contextos cara a cara mas também através de comunicação por meio de

tecnologia (por exemplo, uma chamada no Skype ou uma videoconferência, correio electrónico, etc). O objetivo foi sujeitá-los ao uso de ferramentas comuns no apoio ao trabalho em contextos laborais internacionais e geograficamente dispersos.

**Na fase 3**, os participantes foram expostos a trabalho e a interações com participantes de outros grupos internacionais - incluindo um grupo de participantes polacos e um grupo de participantes dinamarquês, ambos a trabalhar desde o seu país de residência - através de comunicação por meio de tecnologia. O propósito desta fase foi melhorar as competências comunicativas e de trabalho em equipa desenvolvidas em fases anteriores, outras competências relacionadas com o trabalho em contextos multiculturais, que são comuns em locais de trabalhos economias internacionalizadas.

Finalmente, **na fase 4**, um determinado número de participantes juntou-se para trabalhar cara a cara com participantes de cada país e concluíram a academia ao envolver-se em co-trabalho in loco, amparando-se nas fases anteriores.

A metodologia foi implementada paralelamente nos vários países parceiros (Portugal, Polónia e Dinamarca) para que nas fases 3 e 4 os participantes pudessem envolver-se nas interações internacionais e nos contextos de aprendizagem.

A metodologia foi capaz de conciliar dois tipos diferentes de projetos ou casos a ser desenvolvidos pelos grupos de participantes, seguindo os quatro passos contextuais propostos. No caso português, os dois projetos foram: Projeto 1 - Identificar desafios cruciais, competências e atitudes para a internacionalização de jovens profissionais; e Projeto 2 - Identificar desafios cruciais, competências e atitudes para a preparação ou expansão de um empreendimento/negócio.

Após seleccionar um dos tópicos, cada grupo de participantes envolveu-se em atividades para prosseguir à recolha e discussão de informação para abordar o tópico escolhido. Isto levou à produção de relatórios para cada tópico que foram depois partilhados entre os grupos. Além disso, este trabalho foi suportado por um conjunto de sessões sucessivas na sala de aula, em cada fase, onde especialistas foram convidados a fornecer aos participantes uma formação sobre ferramentas que poderiam utilizar para facilitar o trabalho (por exemplo, trabalho de equipa, condução de entrevistas com profissionais internacionais experientes, utilização de ferramentas TIC para apoiar a comunicação de grupos geograficamente dispersos, etc.) a fim de desenvolver as competências necessárias para cada fase da academia de atividades não formais. O desempenho dos participantes durante as fases 1-3 foi avaliado pelos especialistas e professores inscritos e foi utilizado como um critério para classificar os grupos de participantes e seleccionar um grupo que iria viajar para os países parceiros e dirigir a fase final do projeto (por outras palavras, partilhar e discutir os resultados) in loco com os parceiros internacionais.

Os materiais fornecidos como Recursos Educacionais Abertos (ou OER, em inglês) e podem ser adaptados de acordo com os objetivos de aprendizagem e as competências a ser adquiridas.

# 5.3

## Repensar os estágios

Enquanto método de academia de atividades não formal, a Associação de Educação através da Internet (“Association Education by the Internet”, ou AEI) desenvolveu um esquema não formal de estágios - “Repensar os estágios” (“ReThink Internship”), que inclui: um mini-projeto social, estudos de caso, cenários e um estágio numa empresa fora do sistema de educação formal, acompanhado de treino e orientação.

O esquema não formal de estágios que foi desenvolvido é baseado em atividades não formais e lições aprendidas graças aos peritos da AEI nas visitas de estudo à Dinamarca e a Portugal, especialmente em áreas tais como: empreendedorismo, aptidões linguísticas e digitais, criatividade, capacidade de trabalho em grupo e gestão de tempo. O método está ligado à dimensão social (um mini-projeto social resolve um problema com o qual a comunidade do participante tem de lidar) e uma dimensão empresarial (um estágio numa empresa).

A abordagem de aprendizagem não formal foi testada durante a fase de teste nacional do projeto “Catch it! Academia de atividades não formais” e também enquanto parte da mobilidade mista (“blended mobility”) na Polónia, com participantes da Dinamarca, de Portugal e da Polónia. O feedback e os comentários foram recolhidos por representantes dos três países após a fase de teste nacional e mobilidade mista na Polónia e incorporados nos resultados intelectuais finais do projeto.

O método da academia de atividades não formais - um esquema não formal de estágios como o “Repensar os estágios” pode ser utilizado por todo o tipo de ONGs,

associações juvenis, escolas, universidades, empresas, etc. para complementar a sua oferta de aprendizagem não formal e para procurar estágios para jovens fora do sistema de educação formal.

O objetivo do esquema não formal de estágios “Repensar os estágios” é oferecer aos jovens uma oportunidade de desenvolver o seu empreendedorismo, aptidões linguísticas e digitais, criatividade, capacidade trabalhar em grupo e gestão de tempo. Esta abordagem foca-se nos resultados e na autoavaliação dos participantes. O público-alvo é os jovens entre os 18 e os 30 anos. O método tem uma abordagem prática, não só durante o “ambiente empresarial dentro da organização” que dirige o esquema de estágios (o mini-projeto social, os estudos de caso, cenários) mas também durante o estágio numa empresa - fora do sistema de educação formal. Os participantes são treinados durante todo o esquema (iniciam o terminam o esquema com uma formação e durante toda a participação no esquema; este treino é disponibilizado se for pedido) e orientação (por um orientador da empresa que oferece o estágio ou um orientador relevante para os objetivos de aprendizagem específicos do participante).

O método de academia não formal de atividades - um esquema não formal de estágios “Repensar os estágios” está dividido nas seguintes fases:

### Opening

Início - o esquema começa com uma candidatura prática (não um formulário) de um potencial participante, onde são descritas as aptidões e competências transversais que o participante tem e nas quais o participante deseja focar-se (para se desenvolver). Esta candidatura pode ser: um filme feito num smartphone, um portefólio de capacidades, etc. A candidatura está ligada a uma formação inicial, o que significa que o participante deve identificar os seus objetivos de aprendizagem específicos, áreas de foco individual e definir os seus próprios resultados de aprendizagem e processos de trabalho dentro do esquema com a ajuda de um instrutor. Mais tarde, durante toda a participação no esquema, esta formação estará disponível se o participante o desejar. O papel da formação na nossa participação no esquema é o de colocar questões mas não dar respostas, visto que estas devem ser dadas pelo participante. Um guia de formação foi desenvolvido pela SALTO-YOUTH e está disponível para download gratuito:

[https://www.salto-youth.net/downloads/toolbox\\_tool\\_download-file-385/coaching\\_guide\\_www.pdf](https://www.salto-youth.net/downloads/toolbox_tool_download-file-385/coaching_guide_www.pdf)

### Mini-projeto social

Esta fase permitirá aos jovens pôr as suas ideias em prática com uma perspectiva de lidar com desafios e problemas identificados dentro das suas comunidades. Os participantes formam grupos (ver também a secção 3.2.1) e cada grupo decide focar-se num problema que gostaria de resolver. É da responsabilidade dos grupos identificar problemas nos quais se podem focar e escolher o problema com que vão trabalhar dentro do grupo. Uma tomada de decisões colaborativa é importante nesta fase visto que as decisões não mais serão atribuídas a um único participante que seja membro do grupo do projeto e as decisões tomadas em conjunto pelo grupo tendem a ser mais eficazes. Como os projetos são mini-

projetos, estes devem ser passíveis de ser implementados num período relativamente curto. Um mini-projeto social pode ser feito em colaboração com diferentes organizações de sociedade civil. A razão para a elaboração de um mini-projeto social pelos participantes, no início do esquema, é a possibilidade de confrontar a sua motivação, aptidões e competências com uma experiência prática desde o primeiro dia ao fazer um projeto. A implementação bem-sucedida de um projeto é extremamente encorajadora e confere uma forte motivação e a mentalidade certa para as próximas fases.

### Aquisição

Os participantes fazem parte de atividades de aprendizagem não formal organizadas pela organização que dirige o esquema de estágios. Essas atividades incluem estudos de caso, cenários, trabalhos de grupo, etc. e focam-se numa aprendizagem colaborativa para que todos os participantes estejam envolvidos na aprendizagem, o que rentabiliza os recursos e aptidões dos outros (ao pedir informação, ao avaliar as ideias uns dos outros, etc.). O trabalho de grupo também permite inúmeros resultados benéficos - não só para o grupo e para a própria tarefa mas também para cada indivíduo (Chiu, 2000). Ao trabalhar em grupo, os participantes facilitam o progresso do grupo ao desempenhar tarefas alinhadas com os seus perfis pessoais (ver também a secção 3.2.1). Na aquisição, o desenvolvimento de aptidões e competências e a crescente consciencialização das aptidões e competências dos participantes ocorre num “ambiente empresarial dentro da organização” que dirige o esquema de estágios. Isto é um ótimo ponto de partida para um estágio numa empresa. Contudo, durante esta fase os participantes não vão para a empresa, mas adquirem um ambiente empresarial dentro do seu grupo. Esta fase é um fantástico exemplo de como se pode modificar a forma como o conhecimento é transmitido, como os participantes desenvolvem aptidões e competências - passa-se de uma aprendizagem que “empurra” para uma aprendizagem que “puxa”. Nesta abordagem, cabe aos participantes seleccionar o caso em

que trabalham no grupo, portanto os seus “currículos” não são seleccionados para uma fonte externa. Ao iniciar esta fase é importante começar com a consolidação do grupo (ver também as secções 3.3.2 e 3.5.2) e atividades para “quebrar o gelo” (ver também as secções 3.3.2 e 3.5.3). O processo do grupo nesta fase é mediado (ver também as secções 3.3.4 e 3.5.5) e o papel dos funcionários que dirigem o esquema não formal de estágios deve ser simplesmente “deixar andar” – os participantes individuais e os grupos devem aperceber-se do poder da tomada de decisões. Para além disso, os funcionários que dirigem as atividades de aprendizagem não formal precisam de estar a par das dinâmicas de grupo (ver também a secção 3.2) e da Aprendizagem Baseada em Problemas/Projetos (PBL) enquanto cenário para a aprendizagem não formal (ver também a secção 3.3.3). Os grupos devem preparar a sua própria caixa de ferramentas, por exemplo um contrato de grupo (ver também a secção 3.5.4), desenvolvimento de ideias (ver também a secção 3.5.6) e ferramentas TIC para trabalho colaborativo (ver também a secção 3.5.8). Para esta fase é necessário preparar e gerar casos reais (ver também a secção 3.4.2) e para isto a instituição (que oferece o esquema não formal de estágios) deve cooperar com parceiros externos (ver também as secções 3.4 e 3.5.1). Os resultados de aprendizagem devem ser avaliados, uma vez que a avaliação é um ponto crucial do processo de aprendizagem no nosso método de aprendizagem não formal – os participantes devem ver o seu próprio trabalho e reflectir no trabalho que realizaram e nas aptidões e competências que desenvolveram (ver também as secções 6. e 3.5.7). Nesta fase, o foco vira-se para o processo de aprendizagem, a parte técnica do projeto (por exemplo, a investigação feita, se fizeram questões aos clientes, se saíram das suas zonas de conforto), aptidões e competências, não a ideia por detrás da solução para o caso. O conhecimento e as ferramentas necessárias nesta fase podem ser fornecidos aos participantes pelos funcionários que dirigem as atividades de aprendizagem não formal, como descrito nesta publicação, ou através de outras atividades de aprendizagem, visto que isto é uma oferta de aprendizagem não formal. A questão essencial

é que o conhecimento e as ferramentas precisam de ser uma oferta de “aprendizagem mesmo a tempo”.

### Estágio numa empresa

Ocorre fora do sistema de ensino formal e é a culminação do esquema, pelo que deve ser um verdadeiro acelerador das aptidões e competências dos participantes individuais. Esta fase retira os participantes do “ambiente empresarial” seguro dentro do seu grupo de grupo e leva-os para o ambiente incerto – e operar num ambiente incerto é a maior competência de todas. Durante o estágio numa empresa os participantes precisam de ser autodirigidos visto que os funcionários da empresa provavelmente não serão capazes de responder a todas as questões colocadas. Antes de iniciar o estágio numa empresa, os participantes necessitam de saber porque é que se estão a envolver no negócio desta empresa em particular e o que devem investigar (antes, durante e depois do estágio) e ligar essas descobertas às aptidões e competências que já possuem e às que gostariam de desenvolver e também aos previamente identificados objetivos de aprendizagem específicos, áreas de foco individuais, resultados de aprendizagem e processo de trabalho bem definidos dentro do esquema (desde a fase 1). Os participantes são os “gestores de projeto” dos seus próprios estágios, mas uma formação deve ser disponibilizada. Durante esta fase o participante também está ligado a um orientador. O papel do orientador é: moldar o comportamento do aprendiz; desenvolver confiança mútua; compreender o que o aprendiz quer obter da sua orientação; manter a confidencialidade; focar-se no desenvolvimento do aprendiz; “abrir portas”, ou seja, mencionar o aprendiz a outras partes, expandir os relacionamentos profissionais (“network”) do aprendiz; inspirar o aprendiz; ouvir e aconselhar, oferecer apoio, mas não necessariamente resolver os problemas do aprendiz. O orientador é escolhido

pelo participante, mas devem ser consideradas algumas questões, como um orientador da empresa que oferece o estágio ou um orientador relevante para os objetivos de aprendizagem específicos do participante. Há inúmeros benefícios na orientação para o aprendiz: aumento da motivação; aumento da autoconfiança; noção clara de desenvolvimento pessoal; desenvolvimento de aptidões ao observar os outros; aquisição de novos conhecimentos; uma nova perspectiva relativa aos objetivos e às áreas de foco do aprendiz, etc. Há vários materiais que o orientador pode utilizar para se preparar para este papel - não só livros mas também materiais na internet. Estes materiais devem ser estudados pelo orientador antes de este se envolver e deve ser organizada uma reunião de informação para os orientadores pela organização que dirige o esquema não formal de estágios. Alguns exemplos de materiais disponíveis na internet são: <http://bit.ly/2ke0qVT>, <http://bit.ly/2kdp08F>, <http://bit.ly/2jpdLzN>, <http://bit.ly/2kErYUL>

Visto que a empresa faz parte da oferta de estágios e de orientadores, é importante que os funcionários que dirigem este esquema trabalhem em estreita colaboração com as empresas (ver também as secções 3.4 e 3.5.1) e que a empresa saiba que pode obter algo se o estagiário lá estiver e os empregados agirem como orientadores. Assim, a organização que dirige o esquema não formal de estágios precisa de garantir que quer os participantes quer as empresas compreendem os seus compromissos ao realizar um estágio/oferecer um estágio/usar os empregados enquanto orientadores. Isto porque este é um acordo formal e deve ser celebrado pelas três partes: o participante, a empresa e a instituição que dirige o esquema não formal de estágios. Este acordo formal deve incluir os objetivos de aprendizagem do participante. Ao escolher uma empresa para o estágio, o instrutor ajudará o participante a escolher uma oferta que lhe seja benéfica, que traga benefícios empresariais para a empresa e que leve a um estágio bem

sucedido. A organização que dirige este esquema precisa de assegurar a qualidade do estágio e, para tal, pode averiguar a elegibilidade das empresas - por exemplo, a empresa tem de estar no ativo há mais de 6 meses ou ser uma start-up inovadora; a empresa tem de trabalhar na cidade/região onde o participante reside/a organização responsável opera; os empregados de uma empresa agem como orientadores no esquema, etc. Assim, cabe à organização que dirige o esquema não formal de estágios criar um ecossistema de parceiros que providenciem estas ofertas, mas o participante também deve ser capaz de propor outras empresas - empresas que são reconhecidas como interessantes. Ainda assim, essas empresas devem corresponder aos padrões do esquema.

### Avaliação

O término do esquema de estágio é importante para o participante individual e para a empresa que oferece o estágio. O método não abandona os participantes e as empresas. A organização que dirige o esquema não formal de estágios, os seus funcionários, o instrutor e o orientador devem permanecer disponíveis não só para os participantes mas também para as empresas. Esta fase foca-se na avaliação de toda a implementação do método. Uma vez mais, nesta fase os resultados de aprendizagem devem ser avaliados, tendo em consideração que a avaliação no nosso método de aprendizagem não formal é o ponto-chave do processo de aprendizagem. Os participantes devem observar o que fizeram e reflectir acerca do que fizeram e das aptidões e competências que desenvolveram durante o estágio (ver também as secções 6. e 3.5.7). O papel do instrutor e do orientador é deveras importante neste processo. É realizada uma entrevista pessoal de um participante com um funcionário da organização que dirige este esquema a fim de reflectir acerca das questões acima mencionadas. Para além disso, a empresa, os seus funcionários e o orientador devem reflectir sobre o que adquirem ao ter a presença do estagiário na empresa e no relacionamento com o estagiário - para isto, é organizada

uma reunião entre um funcionário da organização que dirige o estágio não formal, representantes da empresa e o orientador.

Todo o material para o esquema não formal de estágios - “Repensar os estágios” pode ser livremente utilizado e adaptado para dirigir atividades não formais em ONGs, associações juvenis, escolas, universidades, empresas, etc. para complementar a oferta de aprendizagem não formal e procurar estágios para jovens fora do sistema de ensino formal. No entanto, é necessário garantir que o esquema é planeado e completado de forma a ajustar-se a determinada organização, ambiente e desafios da empresa. Os jovens de outros países podem, por exemplo, lidar com outras dificuldades ao entrar no mercado de trabalho que não sejam a falta de aptidões e competências nas áreas de: empreendedorismo, competências

linguísticas e digitais, criatividade, capacidade trabalhar em grupo e gestão de tempo.

#### Bibliografia:

Chiu Ming Ming (2000): Group problem solving processes: Social interactions and individual actions for the Theory of Social Behavior, [http://gse.buffalo.edu/fas/chiu/pdf/Group\\_Problem\\_Solving\\_Processes.pdf](http://gse.buffalo.edu/fas/chiu/pdf/Group_Problem_Solving_Processes.pdf)

#### Esquema não formal de estágios - “Repensar os estágios”:

Fases do esquema	Início	Mini-projeto social	Aquisição	Estágio numa empresa	Avaliação
<b>Métodos de trabalho</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Candidatura prática,</li> <li>Sessão de formação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Projeto social,</li> <li>Sessão de formação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Consolidação do grupo,</li> <li>Estudos de caso,</li> <li>Cenários,</li> <li>Trabalho de grupo,</li> <li>Aprendizagem Baseada em Projetos/Problemas (PBL),</li> <li>Mediação,</li> <li>Avaliação,</li> <li>Sessões de formação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estágio,</li> <li>Orientação</li> <li>Sessões de formação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Avaliação,</li> <li>Validação,</li> <li>Sessão de formação.</li> </ul>
<b>Áreas de foco</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Motivação,</li> <li>Aptidões,</li> <li>Competências,</li> <li>Objetivos de aprendizagem, áreas de foco individual,</li> <li>Processos de trabalho.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Experiência prática,</li> <li>Gestão de projetos,</li> <li>Motivação,</li> <li>Aptidões,</li> <li>Competências,</li> <li>Empreendedorismo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Experiência prática,</li> <li>Gestão de projetos,</li> <li>Motivação,</li> <li>Aptidões,</li> <li>Competências,</li> <li>Ferramentas,</li> <li>Conhecimento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Experiência prática,</li> <li>Motivação,</li> <li>Aptidões,</li> <li>Competências,</li> <li>Ferramentas,</li> <li>Conhecimento,</li> <li>Empreendedorismo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Motivação,</li> <li>Aptidões,</li> <li>Competências,</li> <li>Ferramentas,</li> <li>Conhecimento,</li> <li>Objetivos de aprendizagem,</li> <li>Áreas de foco individual,</li> <li>Processos de trabalho.</li> </ul>



# **Avaliação em contextos de aprendizagem não formal**

Tal como em qualquer ambiente de aprendizagem, a avaliação é um aspeto crucial do processo de aprendizagem, mesmo quando se consideram contextos de aprendizagem não formal e/ou o desenvolvimento de competências transversais. Como debatido previamente nesta publicação, contextos não formais necessitam de um enquadramento e uma estrutura adequada e a avaliação é um dos pilares dessa estrutura. Citando David Boud (Boud, 1995, pg.35), ao considerar uma avaliação:

Por outras palavras, os estudantes podem tentar escapar a um mau ensino, mas não podem escapar a uma má avaliação. O autor considera a avaliação um mecanismo de controlo de estudantes que é perverso e, ao mesmo tempo, esconde as deficiências do ensino enquanto promove a aprendizagem.

Assim, é essencial, como em qualquer outro contexto, criar toda uma estrutura apoiada no conceito de alinhamento construtivo. Este conceito refere-se a uma ideia muito influente na educação superior transmitida por John Biggs (Biggs, 1999) cuja premissa fundamental é que as atividades de aprendizagem e as tarefas de avaliação devem estar alinhadas com os Objetivos de Aprendizagem (OAs) de cada contexto em particular. Toda esta ideia traduz-se numa coerência geral no processo de aprendizagem. Espera-se que os alunos construam a sua própria aprendizagem (daí o termo “construtivo”) e os mediadores são responsáveis pela criação de um ambiente de aprendizagem adequado, um ambiente que apoie os alunos na obtenção dos

resultados desejados. Este ambiente só pode ser alcançado se os OAs desejados forem explícitos para os alunos. Ao fazer esta identificação, os alunos podem partilhar a responsabilidade do processo de aprendizagem de uma forma mais eficaz. A avaliação é a vértice final da sintonia construtiva. Uma razão que apoia esta ideia é que os jovens tendem a estruturar as suas atividades de aprendizagem autónoma à volta das tarefas de avaliação usualmente propostas, o que nos leva à ideia que temos de garantir que a avaliação aborda, de facto, os resultados de aprendizagem

desejados. Outra razão é que a avaliação leva sempre à aprendizagem (Boud, 1995) e deve, portanto, ser ela própria considerada uma atividade de aprendizagem. Todo este conceito encaixa-se perfeitamente no enquadramento conceptual de aprendizagem não formal descrito neste relatório.

Ao considerar a aprendizagem não formal, devido à natureza do contexto e da aprendizagem que ocorre, especialmente relativamente a competências transversais, não se pode esperar que apenas as ferramentas de avaliação mais convencionais (testes escritos e exames)

consigam, de forma alguma, estabelecer os princípios de alinhamento construtivo, como discutido no parágrafo anterior. Apesar de poderem ser utilizadas em casos muitos particulares a fim de garantir a capacidade de domínio de algumas aptidões ligadas a um conteúdo específico, a avaliação tem de ser tão multidimensional como o processo de aprendizagem que ocorre nestes contextos não formais.

*“[...] the effects of bad practice are far more potent than they are for any aspect of teaching.*

*Students can, with difficulty, escape from the effects of poor teaching, they cannot (by definition if they want to graduate) escape the effects of poor assessment.*

*Assessment acts as a mechanism to control students that is far more pervasive and insidious than most staff would be prepared to acknowledge.*

*It appears to conceal the deficiencies of teaching as much as it does to promote learning.”*

Consequentemente, deve-se considerar usar uma combinação de ferramentas de avaliação através de uma abordagem multiestratégica que tenha em consideração a multiplicidade das dimensões do processo. Dependendo das atividades de aprendizagem propostas aos participantes, há uma panóplia de instrumentos de avaliação descritos em referências bibliográficas, desde portefólios do estudante e diário de aprendizagem do estudante até apresentações orais e observação do comportamento e desempenho dos estudantes ao lidar com determinadas tarefas (e alinhadas de forma construtiva).

Um aspeto extremamente importante - e por vezes negligenciado - é o facto que, tal como os resultados de aprendizagem desejados, os critérios de avaliação deverem ser debatidos de forma clara e transparente com o participante para que se possa desenvolver uma visão clara daquilo que se espera dele e dos níveis de resultados de cada resultado de aprendizagem. Em alguns casos, os critérios poderão até ser negociados com os participantes, deixando-os, portanto, desenvolver um sentido de posse e de envolvimento empenhado no processo geral de aprendizagem.

Por fim, ao debater a avaliação em ambientes de aprendizagem não formal, é impossível não considerar a necessidade de incluir atividades de autoavaliação e de avaliação entre pares no processo geral. Nestes ambientes, há uma panóplia de informação que pode ser obtida através deste tipo de atividades de avaliação que apenas são perceptíveis pelos jovens e os seus colegas nas suas interações não formais. Para além disso, se os critérios de avaliação forem expostos de forma clara e compreendidos pelos participantes, como dito no parágrafo anterior, não é incomum que os jovens sejam ainda mais exigentes nas suas avaliações que o mediador, o que é um sinal claro da presunção de responsabilidade própria no processo de aprendizagem. Ademais, a autoavaliação e a avaliação de

pares pode também criar oportunidades para reflectir sobre o processo de aprendizagem, o que é indicado por alguns autores (Cowan, 1998) como outra ferramenta extremamente poderosa no envolvimento de alunos no processo geral.

Como nota final, e correndo o risco de cair no uso de expressões clichés, "a avaliação incita a aprendizagem", portanto ninguém deve alguma vez descurar esta vértice importante do triângulo de Alinhamento Construtivo.

#### **Bibliografia:**

- Biggs, J. (1999). *Teaching for Quality Learning at University*. Open University Press, Milton Keynes.
- Boud, D. (1995). *Assessment and learning: contradictory or complementary?*. In P. Knight (eds.). *Assessment for Learning in Higher Education*. London: Kogan, pp. 35-48.
- Cowan, J. (1998). *On Becoming an Innovative University Teacher*. Open University Press, Milton Keynes.



# 7 Conclusão



Esta publicação apresentou os resultados do desenvolvimento, teste e implementação do método de academia de atividades não formais dentro do projeto “Catch it! Academia de atividades não formais”.

Há diferentes definições de aprendizagem não formal. Uma definição do Fórum Europeu da Juventude afirma que a aprendizagem não formal é “um processo educacional organizado que ocorre em conjunto com sistemas de educação tradicionais e cuja formação não tem por hábito resultar numa certificação. Os indivíduos podem participar de forma voluntária e, conseqüentemente, o indivíduo assume um papel ativo no processo de aprendizagem” (European Youth Forum, 2003). O Conselho da Europa tem a sua própria definição de aprendizagem não formal, considerando-a um “programa planeado de educação pessoal e social com o objetivo de melhorar uma panóplia de aptidões e competências, fora mas de forma complementar ao currículo de educação formal. A participação é voluntária e os programas são organizados por líderes formados no sector voluntário e/ou no sector público, e deverão ser sistematicamente monitorizados e avaliados, e a experiência poderá ser certificada. A aprendizagem não formal costuma estar ligada à empregabilidade e aos requisitos de formação contínua do indivíduo” (Council of Europe, 1999).

A aprendizagem não formal pode ocorrer fora do sistema formal de educação (por exemplo, um workshop numa instituição municipal cultural), mas também pode ser experiência adquirida ao executar tarefas numa organização de voluntariado (por exemplo, um membro do conselho de uma ONG de direitos humanos). A aprendizagem não formal pode ocorrer em inúmeros contextos: dentro de empresas, ONGs, organizações juvenis, associações juvenis, associações profissionais, instituições municipais, grupos de cidadãos ou organizações de voluntariado.

Apesar das diferentes definições, contextos, agentes, relações e métodos, a aprendizagem não formal é relevante para todas as partes interessadas: ONGs, o sector da educação (escolas e universidades), órgãos e instituições governamentais, autoridades e instituições municipais, empresas. E porquê? Para as ONGs que oferecem atividades de aprendizagem não formal, o futuro trará a formalização

e a necessidade de avaliar os resultados de aprendizagem. O sector da educação necessitará de adaptar os métodos utilizados e alterar as práticas pedagógicas para que estas sejam menos formais - ver a aprendizagem formal e a aprendizagem não formal como elementos independentes não faz parte do futuro; estas irão relacionar-se uma com a outra. Os órgãos e instituições governamentais e as autoridades e instituições municipais precisam de seguir estas mudanças nas suas políticas e apoiar o desenvolvimento, a avaliação e o reconhecimento da aprendizagem não formal visto que esta também influenciará a educação formal. As empresas vêem a aprendizagem não formal como uma ferramenta de desenvolvimento dos seus empregados. Para todas as partes interessadas acima mencionadas, a questão importante é que através de atividades de aprendizagem não formal os jovens adquirem conhecimento e desenvolvem aptidões, competências e atitudes que são exigidas pelo mercado de trabalho. As entrevistas com empregadores confirmam que as soft skills (competências transversais) são vistas como “um elemento crucial para um bom desempenho profissional” (Souto-Otero, 2013).

Um conjunto de descobertas e orientações gerais podem ser formuladas tendo como base as atividades do projeto - estas são apresentadas neste capítulo.

### **Bibliografia:**

European Youth Forum (2003): Policy Paper on Youth organizations as non-formal educators - recognizing our role, <http://www.youthforum.org/assets/2013/12/Policy-Paper-Role-of-NGO-0618-03.pdf>  
Council of Europe (1999): Doc. 8595, 15.12.1999, Non-formal education Report, Committee on Culture and Education: <http://www.assembly.coe.int/nw/xml/XRef/X2H-Xref-ViewHTML.asp?FileID=8807&lang=en>  
Souto-Otero Manuel, Ulicna Daniela, Schaepekens Loraine, Bognar Viktoria (2013): Study on the Impact of Non-formal Education in Youth Organisations on Young People's Employability, pp. 65-117

# 7.1

## Conclusões e orientações gerais

BUSINESS ACADEMY AARHUS  
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

**Escola de Gestão de Aarhus**  
**("Business Academy Aarhus")**

- Um aumento no interesse nas "soft skills" (competências transversais) - e compreender a importância destas aptidões para garantir o sucesso do estudante no seu primeiro emprego.
- Quando se obteve feedback das organizações com as quais trabalhámos através de estágios, estas mencionaram "cooperação" e "capacidade de pôr as coisas em prática" como competências importantes para os seus estagiários. Além disso, estas competências são muito mais reforçadas através de uma aprendizagem não formal do que através de uma aprendizagem formal. Isto sublinha o facto de o mercado de trabalho estar a exigir mais competências transversais do que competências específicas.
- Temos sido forçados a pensar na aprendizagem não formal num contexto formal. Reconhece-se os desafios que este conflito poderá provocar.
- Os conceitos não formais são particularmente desafiados pelas estruturas formais.
- Antes da aprendizagem não formal poder reunir as circunstâncias mais favoráveis, a estrutura formal deve ser clara.
- As atividades de aprendizagem não formal são particularmente eficazes quando usadas num contexto multicultural.
- Os estudantes estão mais motivados quando eles próprios podem decidir que ferramentas e princípios vão utilizar na resolução de um caso.
- A utilização da aprendizagem não formal torna possível o envolvimento de jovens com diferentes origens e conhecimentos.
- Estamos mais cientes da necessidade de mostrar aos alunos que eles agora pertencem ao processo de aprendizagem não formal. Assim, eles terão uma melhor compreensão dos métodos não definidos.
- Também é importante que o professor aceite que nem tudo é planeado ao ensinar através da aprendizagem não formal, e que o professor poderá ter um controlo geral do processo.
- Na aprendizagem não formal, o processo é tão importante como o produto.
- Um debate sobre como avaliar a aprendizagem não formal num contexto formal no qual notas são necessárias.
- A fim de obter os melhores resultados, é importante estar a par dos resultados individuais de cada participante durante o processo.
- É imperativo ser sempre claro em relação ao objetivo e planear o processo tendo em conta os participantes no programa.



### **Associação Educação através da Internet ("Association Education by the Internet")**

- Há uma forte necessidade de avaliar aptidões, competências e atitudes desenvolvidas através da aprendizagem não formal
- Os empregadores têm em consideração não só as competências mas também as atividades de aprendizagem não formal realizadas ao avaliar currículos, candidaturas ou durante as entrevistas com os candidatos
- Os empregadores têm em consideração não só as competências mas também as atividades de aprendizagem não formal se os candidatos tiverem experiência relevante para a posição a que se candidatam graças a essas atividades
- Os jovens devem expor as suas aptidões e competências desenvolvidas através da participação em atividades de aprendizagem não formal nos seus currículos e nas candidaturas a um posto de trabalho e não apenas se forem questionados sobre as mesmas durante uma entrevista
- Como o envolvimento numa organização juvenil é geralmente voluntário, isto pode demonstrar aos empregadores a motivação que o candidato tem em envolver-se em alguma coisa
- Quando os estudantes universitários ou os estudantes do ensino secundário vocacional escolhem uma empresa para estagiar nem sempre têm a liberdade de escolher a que queriam (geralmente tem de ser um estágio ligado à sua área de estudo ou especialização); oferecer um esquema de estágios não formais fornece oportunidade de envolvimento num qualquer tópico que os estudantes considerem interessantes
- Os participantes tornam-se mais envolvidos quando sabem que o caso real tem uma resposta aberta - não definida pelo professor/formador
- Estar envolvido em atividades não formais ajuda os jovens a: funcionar de forma mais independente; trabalhar em grupo com pessoas com quem não seriam amigos ao socializar; desenvolver contactos - capacidade de fazer "networking"
- Participar num esquema de estágios não formais ajuda os jovens a estar mais a par das oportunidades de trabalho
- A aprendizagem não formal pode ser utilizada por empresas para desenvolver as "soft skills" (competências transversais) dos seus empregados, tais como: capacidade de comunicação, capacidade de planeamento e capacidade de trabalho em grupo
- Os jovens sabem que desenvolvem as suas aptidões e competências através do seu envolvimento nas atividades de aprendizagem não formal e que isso pode ajudá-los a encontrar um trabalho no futuro
- As ONGs que oferecem atividades de aprendizagem não formal devem cooperar com empresas para serem mais bem reconhecidas enquanto fornecedores de oportunidade de aprendizagem para os jovens, o que oferece aptidões e competências valiosas aos jovens; isto levará a um melhor reconhecimento das aptidões e competências de futuros empregados (especialmente durante a avaliação para uma vaga de emprego).



universidade de aveiro  
theoria poiesis praxis

### Universidade de Aveiro

A participação neste projeto permitiu uma importante aprendizagem e partilha de experiência em dois níveis principais. Em primeiro lugar, a partilha de experiências e práticas de diferentes parceiros do projecto permitiu uma significativa expansão da compreensão e caracterização do potencial das atividades de aprendizagem não formal e a sua relevância para as qualificações de jovens profissionais. O projeto reuniu diferentes países mas, mais importante ainda, parceiros com diferentes perfis organizacionais e, assim, diferentes segmentos de jovens profissionais. Para um parceiro académico como a Universidade de Aveiro, isso geralmente foca-se nas qualificações e na aprendizagem de estudantes universitários. Este tipo de fusão é de maior importância porque amplifica o âmbito da análise, da acção e do impacto. Para além disso, porque os estudantes universitários estarão envolvidos em diversos grupos nos seus futuros empregos e iniciativas, é importante incentivar o contacto e a compreensão entre profissionais com uma educação académica formal e aqueles que optaram por qualificações alternativas. Em segundo lugar, o projeto promoveu um debate de uma dimensão específica de qualificações que estão na lista de discussões sobre o futuro dos empregos e qualificações: as competências necessárias para interagir e trabalhar em contextos internacionalizados. Este é um futuro rigoroso no qual jovens profissionais terão de utilizar uma inteligência intercultural a fim de trabalhar eficazmente numa equipa internacional, mas também terão de estar familiarizados com competências tecnológicas que os permitam executar

um trabalho eficaz, muitas vezes em grupos de trabalho geograficamente dispersos enquanto desenvolvem o método de academia de atividades não formais. O debate sobre esta questão levou a uma calendarização de atividades que incluiu interações cara a cara mas também interações através do uso de tecnologia entre os jovens envolvidos e, como consequência, promoveu uma aprendizagem intensiva (e experiencial). Houve também um “cenário piloto” para educadores e outros envolvidos na qualificação de jovens profissionais para se observar as necessidades de qualificações emergentes que têm de ser abordadas num futuro próximo.





Creative Commons  
Attribution 4.0 International



Funded by the European Union.  
This communication reflects only the author's view and the NA and the European Commission are not responsible for any use that may be made of the information it contains.

# 3.5.1 Cooperation with external partners

## Name:

**Cooperation with external partners.**

## Aim:

Arrange a company visit for students or other young people as part of an educational program or non-formal learning offer.

## Requirements:

A company that is willing to share its knowledge and experiences with a group of students or other young people and opens up its facilities for the visit. Finance for transportation (either from an institution/sponsor or participants' own money).

## Time:

1.5 - 2 hours + preparation.

## Number of people:

20 - 40 (depending on the company facilities).

## About:

To get students or other young people in direct contact with business as part of their education and make them able to create a link between theory and practice.

## Steps:

- 1 | Identify an area or industry that is facing interesting challenges and that is linked to issues and areas the students worked with in the educational program or are of interest to participants of the non-formal learning activity.
- 2 | Identify relevant companies either from:
  - one's own network or
  - database or
  - newspapers, Internet etc.
- 3 | Identify the relevant contact person at a management level.
- 4 | Make first contact by phone, present the idea and purpose, discuss practical arrangements and draft of the agenda for the visit, including people to meet with and the content of their presentations (if the called company is not interested, repeat step 2-4).
- 5 | Confirm everything by email, including details about the participants, meeting time and location.
- 6 | Arrange transportation for the participants (either public transport or rented bus).
- 7 | Announce the visit including purpose, content and practical details to the group of participants.
- 8 | Make participants sign up for the visit. If finance is not provided by your institution, collect a fee from the participants to cover transportation costs.
- 9 | Call the company again to get final confirmation about the details of the agenda from the company.
- 10 | Meet with the participants at the announced time and place.
- 11 | Travel to the company.
- 12 | Carry out the visit according to the agreed agenda.
- 13 | Send an email to the contact persons at the company to thank them for the time they spent.



# 3.5.2 Team building

## Name:

**Flying eggs.**

## Aim:

Make the team cooperate about a specific case, to strengthen its members' skills to work together.

## Requirements:

Raw eggs (one for each group + extras in case of accidents), 1 meter of tape (each group), 7 pieces of paper (each group), 5 rubber bands (each group), 2 meter of string (each group) and 2 balloons (each group).

## Time:

About 30 minutes.

## Number of people:

6 - 50 (enough for at least two groups).

## About:

The task is to move an egg from a certain height (around 5 meters) down to the ground without breaking the egg (for example out of a window). The egg can be protected and/or assisted during this dangerous journey only by the materials handed out. The egg may not be boiled, fried or changed in other ways. It has to be the raw egg.

## Steps:

- 1 | Divide the students into small teams (about 3-4 students in each group).
- 2 | Explain the task to the student and tell them that the task is to protect the egg from breaking from a high drop, only with help from the materials handed out.
- 3 | Consider to separate the groups, to prevent them for copying each other ideas.
- 4 | Give the students 10 minutes to make a plan on how to solve the challenge. In this period, no one is allowed to touch the materials or the eggs.
- 5 | After 10 minutes, the materials and the raw eggs are handed out.
- 6 | Give the students 15 minutes to prepare the flight of the egg.
- 7 | After 15 minutes, the eggs are thrown out from the window (or from what height you decided to have in your challenge).
- 8 | The groups that have eggs landing on the ground without breaking have solved the challenge.

## Flying eggs - debriefing.

### Area for reflection and link to the participant's daily life.

- Limited resources.
- Time pressure.
- Idea development (is the 1st idea the best?).
- Different solutions (wrong decisions can be fatal!).
- Test market?
- Cooperation? (instead of competition).



# 3.5.2 Team building

**Name:**

**Skiers.**

**Aim:**

To get people working and talking together, sharing a common goal, experiencing group work.

**Requirements:**

The necessary materials for each group:

- 8 sheets of paper (format A0 - a flipchart),
- markers/crayons,
- 3 meters of a cord,
- scissors,
- wide tape.

**Time:**

30 minutes+.

**Number of people:**

6+, you can play with any number of people, but 6 people in each group.

**Steps:**

- 1 | The group should consist of 6 people. You must prepare the right amount of sets of required materials.
- 2 | Inform the participant about their goal and rules:
  - The task of every group is to prepare two skis on which 5 people move together. Skis cannot be attached to the shoe or foot "permanently".
  - 5 people from each group moving on skis, 1 person is technical support.
  - Time for groups to prepare skis: 20 minutes.
  - Participants can decorate their skis.
- 3 | Keep the track of time, while the groups work.
- 4 | Determine the starting line and finish line (route of approx. 15-20 meters).
- 5 | The teams should race on the track, at the same time.
- 6 | Prize: the winning group can receive a gift - e.g. chocolate, you can prepare sashes or simply reward the winners with a big round of applause from other groups.
- 7 | The game gives insight for the teacher/trainer about: group work competences of students/participants, potential leaders of groups. The game also starts a process of making a team out of the individual participants.



# 3.5.2 Team building

## Name:

**The birth of a team.**

## Requirements:

5 envelopes, each one with a set of 10 cards with numbers from 0 to 9.

## Learning goal:

To contribute to raise knowledge and skills about team building.

## Time:

About 160 minutes.

## Number of people:

From 10 to 20.

## Learning objectives:

By the end of this session participants will:

- Understand the difference between a set of people and the group.
- Understand the different dimensions concerning team effectiveness.
- Identify different strategies to improve team functioning.
- Be able to apply workgroup techniques.

## Methodology:

- Lecture (e.g. illustrations, multimedia tools).
- Discussions (e.g. case studies).
- Gamification.

## Content:

- 1| What is a group?
- 2| What is team effectiveness?
- 3| Strategies to improve team functioning.
- 4| Group work techniques.

## Structure:

### 1| Welcome and introduction (20 minutes)

- Welcome all participants in the session
- Ice breaker "Catch the ball!": each participant presents itself (name, country, academic background) and completes the sentence: "What I most like in life is...".
- Shortly presentation about the subject and topics of the session.

### 2| What is a group? (30 minutes)

- Start with the group dynamic "Common Purpose Game": 5 participants; each participant will receive a set of 10 cards with numbers from 0 to 9; the trainer says one number (between 0 and 45) aloud; participants will raise the cards and the sum of cards

must be equal to the number the trainer said aloud; in the first part of the exercise, participants cannot speak to each other; in the second part, they will have time to define a strategy to win the game; the game ends when participants hit 5 numbers. The purpose of this exercise is to experience the birth of a group with the presence of the three necessary conditions: common aim, interdependence and interaction.

- Comment the results and discuss the conditions to team formation.

### 3| What is team effectiveness (20 minutes)

- Describe two scenarios, each one representing different teams: one effective in terms of the task and the other one effective in terms of the relationships. Ask participants to compare the teams in terms of effectiveness.
- Present the dimensions of team effectiveness.

### 4| Strategies to improve team functioning (30 minutes)

- Select some of the most important strategies that lead to team effectiveness and discuss them with participants. For instance:
- Setting clear goals/purposes
- Spending time together
- Accepting differences, avoiding conflicts!
- Having a leader
- Having the right number of people with the right skills.

### 5| Workgroup techniques (30 minutes)

- Present three techniques that can improve team meetings and decision making: brainstorming, nominal group technique and mind mapping (can be used both in groups and individually)
- Ask participants to select one of the techniques and apply it in groups of five members.
- Afterwards, each group should present the results of the work and discuss pros and cons of the technique implemented.

Created by: Isabel Dimas, University of Aveiro

# 3.5.3 Ice Breaking

**Name:**

**Two truths and one lie.**

**Aim:**

To get people to talk and learn something about the other team members.

**Requirements:**

Some paper for personal notes, but it is extremely easy to play and there is no need to have any equipment or supplies, only your imagination.

**Time:**

15 minutes+.

**Number of people:**

You can play with any number of people.

**Steps:**

**1 |** All team members individually write three statements about themselves on a piece of paper. Two of them must be true and one – false.

**Example:**

- *I have met the president.*
- *I'm colorblind.*
- *I've been arrested but never put in jail.*

**2 |** One team member begins to read out aloud his or her statement and the team discusses and guesses what is true and what is false.

**3 |** The author of the statements reveals what is true.

**4 |** Next person.



# 3.5.3 Ice Breaking

**Name:**

**Draw what you hear!**

**Aim:**

Develop the abilities of effective listening and communicating.

**Requirements:**

Paper and pens, objects/drawings.

**Time:**

30 minutes.

**Number of people:**

20.

**Steps:**

- 1 | The trainer shall organise the participants in pairs and ask the resulting couples to sit back to back. The trainer then distributes one piece of paper and a pen to one of the persons in each pair.
- 2 | After the pairs and materials are arranged for everyone, the trainer hands out some objects (e.g. trainers can bring LEGO, or other geometric figures with them or they might choose other daily products or objects more aligned with the specific characteristics of the target group of participants; in some instances trainers can also hand out pictures or abstract drawings to the other person in the pair an object. The participant receiving the object must then describe it to the other person in the pair. Give them two minutes to describe and draw without asking or answering any questions. Then, you provide another minute for the drawer to ask questions.
- 3 | When the time is up, bring the participants together (e.g. in a circle, or in an audience format and ask each pair to step to the front and present its work) and ask them to compare the drawing to the original. Discuss why there were differences (there always are!). Discuss where the root for differences lays... did it concern describing or listening? Was it because they could not ask questions to clarify what was being described; was it because they were time pressured? What about the noise in the room?

The trainer can adjust the exercise, to insert other customer circumstances that might affect the result, such as queuing two people or more with objects to draw for each person in charge of the drawing, etc.

**References:**

Adapted from: <http://blog.trainerswarehouse.com/communication-and-listening-exercises/>



# 3.5.3 Ice Breaking

**Name:**

**Adorable Aga.**

**Aim:**

To get to know participants, to share experience and personal interest.

**Requirements:**

The necessary materials for each participant:

- a sheet of paper (format A5 or A4, no demands on colour),
- markers/crayons/pens.

**Time:**

15 minutes+ (depends on a number of participants).

**Number of people:**

2+, you can play with any number of people.

**Steps:**

- 1| You must prepare the right amount of sets of required materials.
- 2| You need to prepare a comfortable place for participants - they can sit in a circle, they can sit in rows or in different places in one room. The only rule is that they need to see and hear each other.
- 3| Inform participants about the task, goal and rules:
  - The goal for each participant is to present himself/herself.
  - The task for each participant is to write his/her name vertical with capital letters. To each letter participants need to write their characteristic, e.g. for the name AGA: A - Adorable, G - Gorges, A - Ambitious.
  - Time for each participant to prepare presentation: max. 5 minutes.
- 4| Keep track of time, while participants work.
- 5| End the ice breaker with a round of applause.
- 6| The game gives insight for the teacher/trainer about: group dynamism, creativity, the way participants think of themselves.



# 3.5.4 Group contract

## Name:

**Cooperation agreement.**

## Aim:

To balance expectations and define success criteria and principles for cooperation.

## Requirements:

A piece of paper and a pen or a computer.

## Time:

30-60 minutes.

## Number of participants:

Min. 1 group.

## Steps:

A cooperation agreement is a kind of non-formal contract with ground rules for the group. The purpose of the cooperation agreement is to balance expectations and define criteria for success and principles for the cooperation. An example of this is how the team will manage conflicts and make decisions. The agreement should be used if the team ends up in a conflict situation. Hence, the collaboration agreement may also become a reflection tool for the team. The collaboration agreement must be maximally one-page long.

You can use some of the following questions to help formulating the cooperation agreement.

## Example:

Cooperation agreement between: [names of participants]

Date:

- Describe the following in brief sentences:
- How can each one of us contribute to the work?
- What does good cooperation entail for our group?
- Group members personal profile - strong and weak sides.
- How will we contribute to the work with a challenge/project?
- What are our common goals?
- How do we handle stressful situations?
- When do we meet [indicate time]?
- What do we do about members of the team who do not arrive at the time agreed?
- How do we handle disagreement [conflicts] in the team?
- How are we going to use our facilitator/instructor?

## References:

NTNU (2017): Eksperter i team - Håndbok for landsbyledere og læringsassistenter, Norwegian University of Science and Technology, Trondheim, 8. edition, 1. issue



# 3.5.5 Facilitating group work

## Name:

Facilitating using a sociogram.

## Aim:

Clarify communication patterns within the group and make sure that the communications patterns become visible for all group members.

## Requirements:

A piece of paper and a pen.

## Time:

30-60 minutes.

## Number of people:

Minimum one group and one facilitator.

## Steps:

- 1 | Choose what aspect you would like to focus on (see examples in the fact-box).
- 2 | Draw the team members placed around the table on a blank piece of paper and write their names on it.
- 3 | When the team starts to discuss you draw lines between the persons who communicate. If calls from one person's addresses the whole team, draw a line to the center of the paper. It can be helpful to use different colours to increase the intervention.
- 4 | Continue to draw lines for about 10 minutes. Then, the communication patterns should be clear.
- 5 | Show the sociogram to the team. Make a short introduction to the purpose of showing them the sociogram (e.g. "I have been drawing a sociogram during the last 10 minutes to clarify the communication patterns within the group. It can tell you something about how much the individual group members talks.") and ask open questions.

### Different aspects to observe:

- Participating - who talks with who?
- The length of the time limit.
- Question and answer patterns.
- Nonverbal messages (fx. eye contact).

Examples for open questions:

- What do you think about the patterns the sociogram shows?
- What do you think about the communication patterns?
- Does it say anything about the communication within the group?
- Does it say anything about the cooperation within the group?

## References

NTNU (2017): Ekspert i team - Håndbok for landsbyledere og læringsassistenter, Norwegian University of Science and Technology, Trondheim, 8. edition, 1. issue.

# 3.5.6 Idea development

**Name:**  
**The Ball.**

**Aim:**  
Forced idea generation - physical active.

**Requirements:**  
A soft ball or something similar.

**Time:**  
10 - 30 minutes.

**Number of people:**  
More than 4.

- Steps:**
- 1 | Forming groups of e.g. 6 persons, standing in a circle.
  - 2 | The focus area is written on a black board/piece of paper, e.g. What to do on Friday afternoon?
  - 3 | The ball is thrown to a random person in the circle.
  - 4 | The one who catches the ball, has to come up with an idea and maybe a solution connected to the focus area. Keep it short!
  - 5 | A person outside the circle writes key words down from the suggestions/ideas.
  - 6 | Throw the ball to a new person and continue the idea development.

**“Speed - new ideas - forced creativity - physical active - fun”**

- All ideas are good ideas.
- Quantity above quality.
- No idea killers.
- Create a positive, free atmosphere.
- Play along.

# 3.5.6 Idea development

**Name:**

**Word chain.**

**Aim:**

To get new ideas with a twist.

**Requirements:**

Black/white board or flip over; pen and Post Its for each participant.

**Time:**

30 - 60 minutes.

**Number of people:**

6 to 50.

**Steps:**

- 1 | The instructor writes a random word on the blackboard. E.g. "Apple".
- 2 | The participant says a word based on associations from the previous word - continue until you have 15 - 20 words.  
e.g. Apple - Tree - Dessert - Grandmother - Holiday - Sun - Beach - Sand - water - Rain - Umbrella - .....
- 3 | Write the problem you want to solve on the black board.  
E.g. "How can we attract more volunteers to our organization?"
- 4 | Each participant is writing down ideas based on the combination of the problem and the word. One idea per post-it.  
e.g. How can we attract more volunteers to our organization? VS. "Apple".  
e.g. How can we attract more volunteers to our organization? VS. "Tree".
- 5 | When the participants have developed ideas based on all the words from the word chain, put all the post-its on the wall and organize the post-it in relevant groups.

- All ideas are good ideas.
- Quantity above quality.
- No idea killers.
- Create a positive, free atmosphere.
- Play along.

# 3.5.7 Assessment

## Name:

**Assessment ladder.**

## Aim:

Assessment of non-formal learning outcomes from real cases and project work. Participants of non-formal learning activities sometimes do not realise that their experiences during the non-formal learning process can develop a whole range of important skills and competences, that schools, universities and employers are looking for.

## Requirements:

A poster (minimum A2 format) with the tree and ladder, like in the attached example. The attached assessment ladder is a simple and useful tool that helps individuals, groups and organisations to understand, assess and measure competences and skills based on their activities and achievements from the non-formal learning process.

## Time:

Ongoing and some extra time for group and individual reflection.

## Number of people:

Minimum one group.

## Steps:

The assessment ladder is a template of a tree and ladder, which contains levels of achievements, leading to a final solution in the case/project.

The template is divided into 3 parts: the left side of the ladder, the middle part of the ladder and the right side of the ladder.

What participants have to do individually or in the group(s):

- 1 | Before doing the work regarding the case/working on a project, the group decided on stages of work. Before the work on those stages begins, in the middle on 8-10 stages of the ladder, the group member put words formed as phrases, steps, things to do, so stages lead to solution of a case/project (it is important to decide on the stages in a group).
- 2 | Also before the work on those stages begins, on the left side of the ladder the group member put information which kind of skills and competences are needed to accomplish each stage (to do individually, every person has to write them on post-its and stick them or just write them on the left side of the ladder). The skills and competences include both the skills and competences they identified as they possess, and also the skills and competences which are needed, but individually they do not possess them.
- 3 | After the work, when the case is solved or the project is implemented, group members on the right side of the ladder put information which kind of new skills and competences they have gained (completely new skills and competences) or/and developed on a higher level (to do individually, every person has to write them on post-its and stick them or just write them on the right side of the ladder).

## Hints:

- › Before the work, please prepare a poster (minimum A2 format) with the tree and ladder, like in the attached example and inform the individuals, group(s) what is the difference between "competences" and "skills".
- › Please inform the participants, that skills and competences which have been achieved during the non-formal learning should be included in their CV to be used during the application process and interview.
- › When applying for a job opening, there will be probably many other people applying for the same job, so you need to use some selling points on the CV, like skills and competences you gained during non-formal learning. An interview provides the opportunity to elaborate in details on the skills and competences included in a CV.



Badges (achievements)	Competences	Examples	Examples (real situations)
	<p>Entrepreneurship skills</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ability to reach consensus</li> <li>• ability to handle conflict situations</li> <li>• effective questioning</li> <li>• managerial and organisational skills</li> <li>• management techniques</li> <li>• risk-taking behaviour</li> <li>• strategic planning</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• After a long discussion with the employer I have established a range of internship.</li> <li>• I had the opportunity to act as a negotiator during the acute conflict over the project activities.</li> <li>• Asking questions during the internship helped me a lot to learn.</li> <li>• Thanks to be an manager of the project group I developed more organizational and managerial skills.</li> <li>• Coordination of the project was a hard experience at the beginning without the knowledge of management techniques at the beginning.</li> <li>• Implementation of the project in the summer was a big risk because of the limited number of participants, luckily it all worked out.</li> <li>• Thanks to good strategic planning for the next months, our organization has received new funding.</li> </ul>
	<p>Language and digital skills</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• competence in professional communication</li> <li>• competence in verbal expression</li> <li>• effective questioning</li> <li>• new business English words</li> <li>• new technical English words</li> <li>• operate computer and peripheral devices</li> <li>• work safely with computer appliances</li> <li>• an ability to learn new software applications</li> <li>• setup computer print options</li> <li>• an e-mail skills and competences</li> <li>• office software knowledge</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Creating invitations for policy-makers developed our communication skills.</li> <li>• Active participation as the spokesman role during the school debate was very developing.</li> <li>• Thanks to asking the right questions, we managed to develop valuable recommendations.</li> <li>• I participate on a business trip to Russia during the internship and developed my English skills.</li> <li>• The need to know the technical documentation allowed me to learn technical words.</li> <li>• I have never used the photocopier before participating in the project.</li> <li>• Before starting the internship I had training how to use the computing devices on a safe way.</li> <li>• Preparation of the posters in the project allowed me to learn graphic design applications.</li> <li>• Poster printing require knowledge of the printer settings.</li> <li>• I learned how to send emails to a group of people from the database.</li> <li>• I have never use an Excel before</li> </ul>



### Creativity skills

- operative planning
  - creative thinking
  - improvisatory ability
  - inspiration
- I prepared the action plan for the group of project volunteers.
  - Designing printing materials demanded from me a lot of creativity.
  - Working with the Group during the conference was an opportunity for me to do Improvisation.
  - Participation in internship inspired me to found my own company.



### Group work skills

- ability to motivate
  - team formation
  - team leadership
  - participate actively in discussions
  - presentation techniques
  - establishing contacts
  - interviewing
- My involvement has motivated the group to more intensive work.
  - During the internship we had to divide for 4 persons on the teams.
  - The project evaluation showed that I was a good leader of the group.
  - Participation in the meeting with politicians demanded from us a large involvement in the discussion.
  - During the conference, I had to present the results of group work.
  - Through participation in the project I met a lot of new faces with whom I contact to this day.
  - During internship participated in the interviewing of potential employees.



### Time management skills

- ability to meet deadlines
  - prioritising
  - scheduling skills
- The schedule of the project was very tight.
  - The internship taught me how to work with the things most priority to start with.
  - Scheduling the project was very demanding.

You can use Credly ([www.credly.com](http://www.credly.com)) to earn and showcase participants achievements and badges. You can prepare your own badges or claim them in Credly for credits indicated above: Master of time management (claim code: 7ED-9A80-886), Master of group work (claim code: 48A-19E6-EDD), Master of entrepreneurship (claim code: EBC-6A25-299), Master of language and digital (claim code: FB8-8A51-CC5), Master of creativity (claim code: 19E-72D0-3F2).

Credly is giving participants an opportunity to share received badges on Facebook, Twitter or LinkedIn accounts and many other services, places.

# Assessment ladder

- assess your skills and competences

## What you have to do?

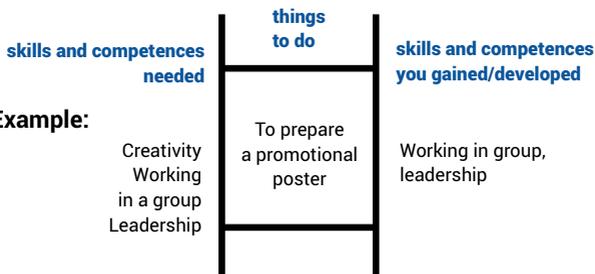
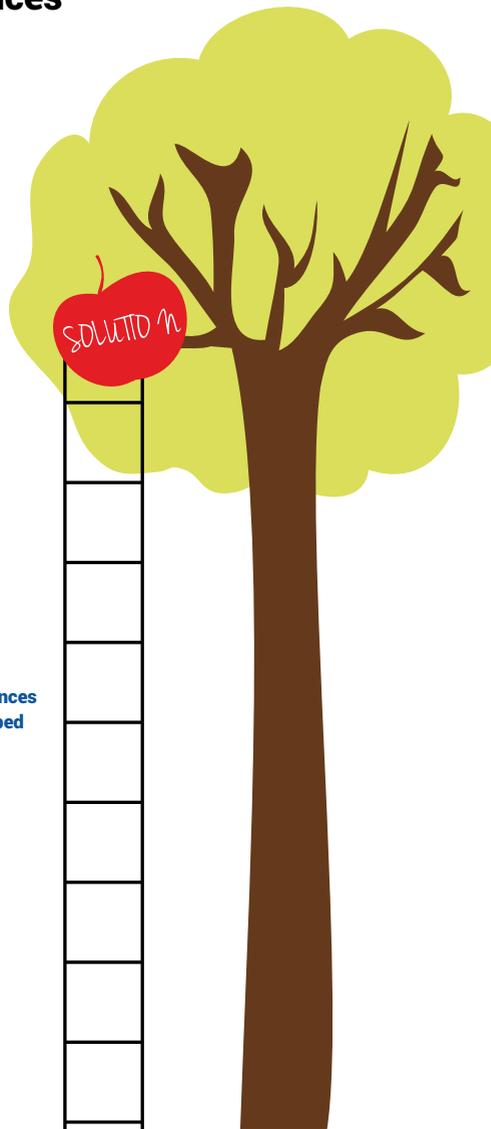
Before you  
work begins

**1** In the middle of the ladder, on 8-10 stage, please put words formed as phrases, steps, things to do, so the stages lead to solution.

**2** On the left side of the ladder, please put the information which kind of skills and competences are needed to accomplish each stage (to do individually).

After you  
finish your work

**3** On the right side of the ladder, please put the information which kind of new skills and competences you have gained or/and developed on a higher stage.



**Please remember to put the skills and competences you have achieved during the non-formal activity in your CV and do not hesitate to use them during the job interview!**

# 3.5.8 ICT

## Name:

### ICT tools for work in a web environment.

#### Requirements:

A computer with internet connection for every team of 3 participants.

#### Learning goal:

To improve the effectiveness of using ICT tools for working in a web environment.

#### Time:

About 100 minutes.

#### Number of people:

30.

#### Learning objectives:

by the end of this session participants will:

- Know distinct ICT tools for collaborative work.
- Understand the key techniques of using some tools.
- Improve their skills when using ICT tools.

#### Methodology:

- Lecture (e.g., illustrations, multimedia tools).
- Discussions (e.g., case studies).
- Role playing.

#### Content:

- 1 | Welcome and introduction.
- 2 | Collaborative work.
- 3 | Web placement and web visibility.
- 4 | Role playing.

#### Structure:

- 1 | Welcome and introduction (15 minutes).
  - Welcome all participants in the session. Make them feel more comfortable by asking each one to present itself: name, current occupation, and email address to be used in this session
  - Short presentation about the subject and topics of the session
  - Form groups of 3 and spread each across the space.
- 2 | Collaborative work (30 minutes)
  - Exchange emails for communication among group members and briefly present Trello and Asana, or other platform for collaborative work
  - Make sure that most of participants have a good understanding of how they work: each group creates a dummy task and every group member makes a change to it.

#### 3 | Web placement and web visibility (20 minutes)

- Present short term strategies to increase web visibility:
  - › Write product/service descriptions with appropriate terms by using Google Trends or similar to assess term popularity, make sure that the terms are popular at the target areas, and observe seasonality
  - › Explain how to build advertising campaigns using Google AdWords, Facebook Ads, or similar. Explain that the cost of the campaign should be carefully observed.
- Present long term strategies:
  - › Exchange links with other sites avoiding loops
  - › Assess popularity at sites like <http://www.alexa.com>
  - › Create fresh content periodically and prefer fixed URLs over URLs with variables (data after question mark in URL)
  - › Boost awareness in social media.

#### 4 | Role playing (30 minutes)

- Present a scenario where participants need to rely on the tools. A good example is selecting a product that they want to sell abroad. For instance, when this activity was presented to Portuguese participants, the task was to sell a product of their choice in two target markets: Denmark and Poland. This was selected because no participant understands Danish or Polish. They would need to rely on Google Translator and Google Images to assess the quality of translation, and Google Trends for the popularity of the term itself.
- Have groups using a collaborative platform to build an answer to the following questions:
  - › Which native words would you buy to advertise your product?
  - › In which month(s) would you run the advertisement campaign?
  - › Which products related to yours should you also consider in the future?
  - › Who are your main competitors?

#### Tools tutorials, external resources:

- Asana: <https://asana.com/guide>
- Facebook Ads: <https://www.facebook.com/pg/marketing/videos/>
- Google AdWords: <https://support.google.com/adwords>
- Google Trends: <https://support.google.com/trends>
- Trello: <https://trello.com/b/1TTjplIA/trello-tutorial>

Created by: Mário Rodrigues, University of Aveiro

# 3.5.9 Conflict management

## Name:

**Develop Positive Communication.**

## Requirements:

Statements.

## Learning goal:

To create awareness about the importance of adopting positive communication job/business contexts (e.g. customer service contact contexts).

## Time:

45 minutes.

## Number of people:

20.

## Learning objectives:

by the end of this session participants will:

- Understand the importance of adopting positive communication attitude when interacting in working / business contexts.
- Develop a mind-set to employ positive communication / interaction.

## Methodology:

- Situation/Scenario analysis.
- Role play.
- Discussions.

## Content:

- 1 | What is positive communication?
- 2 | Why is positive communication important?
- 3 | How to formulate positive answers to customers/co-workers interactions?

## Structure:

- 1 | The trainer prepares a set of statements that will be handed to participants corresponding to answers from employees when addressing some customer reaction, or particular request or complaint. Depending on the focus of the training, the statements can also correspond to answers from interactions among employees instead of customers (10 minutes).

## Examples of statements:

- 1 | That is not possible.
  - 2 | Do you think that this is the only thing I have to do around here?
  - 3 | This did not happen only to you. There are many customers in the same situation.
  - 4 | That is not my problem.
  - 5 | You should wait like everybody else does.
  - 6 | I told you already: we are closed now.
  - 7 | That is how it is.
  - 8 | It is the first door at your left.
  - 9 | Did not you read the sign?
  - 10 | What did you want that for?
  - 11 | We are very busy right now!
  - 12 | It is impossible that someone here has given you that information.
- 2 | Participants are asked to read carefully each of the statements, and then to reformulate each of them in order to turn them into a more positive sentence. Participants shall be encouraged to address the rewriting of the statements as quickly as possible, and increase the speed of rewriting as they progress till the end of the list, to stimulate the ability to draw quick reactions with a positive approach (15 minutes).
  - 3 | The trainer then conducts a discussion and debrief moment, going through each of the statements (preferably supported by some visual presentation, e.g. pictures or videos that correspond to an illustration of the situations described in the statements), and inviting participants to share the alternative “positive” answers which they built (20 minutes).

**Created by: Isabel Dimas, University of Aveiro.**

## Reference:

Bacal, R. (2010). Perfect phrases for customer service. McGraw Hill Professional.

# 3.5.10 Entrepreneurship

## Name:

**From idea to business.**

## Requirements:

Business Model Canvas printouts.

## Learning goal:

To develop competencies for expressing a project idea in a business plan framework.

## Time:

About 100 minutes.

## Number of people:

24.

## Learning objectives:

by the end of this session participants will:

- Distinguish a business idea from a structured business project.
- Understand the key elements of a business plan.
- Develop their skills for translating an idea into a structured business plan.

## Methodology:

Using a game developed by the University of Aveiro (DigQuest), students are challenged to formulate questions about different topics presented in the session competing with each other. DigQuest was developed to stimulate the participation of students, boosting them to "dig up" questions in the most varied situations and issues.

## Content:

- 1| Entrepreneur.
- 2| Business Idea.
- 3| Business model.
- 4| Business plan.

## Structure:

### 1 | Entrepreneur (20 minutes).

Although no one has found the perfect entrepreneurial profile, there are many characteristics that show up repeatedly. In this topic the main characteristics and competences of an entrepreneur (professional and personal) are discussed, including creativity, resilience, critical thinking, self-motivation, risk taking and curiosity.

This topic also discusses if, and how, entrepreneurship could be taught.

### 2| Business Idea (20 minutes)

Not always a good idea results in a good business. A business opportunity involves evaluating market responsiveness, assessing whether the product or service will meet an effective customer's need and whether they are willing to pay for that product/service.

In this subject, the discussion addresses some topics that should be considered in the evaluation of the potential of a business idea, such as market, added value of product/service, investment, among others.

### 3| Business model (30 minutes).

The Business Model is how the company will create a value, deliver it to customers and generate revenue in the process. One of the methodologies for defining the Business Model is the Business Model Canvas, a tool directed to projects "ready to execute".

In this topic, the Business Model Canvas is presented and discussed along its nine blocks that represent the key areas of a given company.

### 4| Business Plan (30 minutes).

A Business Plan is a document used for planning out specific details about the business. It is a very important tool that provides entrepreneurs about the business in details and allows them to review all the facts that are needed to make strong and successful business decisions.

In this subject, some Business Plans models are presented and the topics that they should include, such as executive summary, market analysis, company and management, economic and financial plan, etc.

## About DigQuest:

DigQuest is a game that uses a deck of cards which stimulate creativity and curiosity by asking questions about any theme. This is a simple, but tried-and-tested tool to encourage users to ask questions.

The deck consists of 56 cards: 52 with incomplete generic questions and 4 joker cards. The challenge is to formulate the largest number of questions which are associated with different difficulty levels. The joker can be used to encourage reflection on the cognitive level of the question.

**Created by: José Paulo Rainho and Eva Andrade, UATEC, University of Aveiro.**

## References:

- <http://blogs.ua.pt/digquest/>
- <https://strategyzer.com/canvas/business-model-canvas>
- <https://strategyzer.com/app?split=apptrial>
- <https://www.youtube.com/watch?v=QoAQzMTLP5s>.