

O reconhecimento das aprendizagens experienciais no Reino Unido

Reconhecer aprendizagens realizadas em contextos não formais e informais é uma problemática internacional. Com o Reino Unido, terminamos uma ronda pelo estado da questão que nos levou já aos Estados Unidos, Canadá e França. E fazemos a síntese possível, a nível europeu, de uma problemática cheia de desafios técnicos, metodológicos, políticos e institucionais.

Este artigo centra-se sobre o tema do reconhecimento das aprendizagens experienciais no Reino Unido e surge na sequência de um conjunto de textos publicados nesta revista relativamente à problemática das aprendizagens experienciais e às práticas implementadas em diferentes países¹ com a finalidade de reconhecer e validar as aprendizagens realizadas em contextos não formais e informais.

No Reino Unido, esta problemática desenvolveu-se principalmente a partir dos anos 80 e foi fortemente influenciada pelo movimento norte-americano de reconhecimento e acreditação das aprendizagens experienciais, desenvolvido principalmente na década anterior.

Durante os anos 80 foram iniciados diversos projectos, principalmente ao nível do ensino superior, com o objectivo de promover o acesso dos adultos à educação e a obtenção da certificação académica (relacionada com a criação de sistemas de acumulação e de transferência de créditos). Também já eram significativas as experiências em matéria de reconhecimento e acreditação desenvolvidas pelos Open College Federations and Networks, que tinham desenvolvido alguns projectos no sentido do reconhecimento oficial das aprendizagens não institucionais, para além das universidades. Neste âmbito já se tinha consciência das potencialidades e do contributo que a acumulação e a transferência de créditos poderiam representar para a flexibilização da aprendizagem da popu-

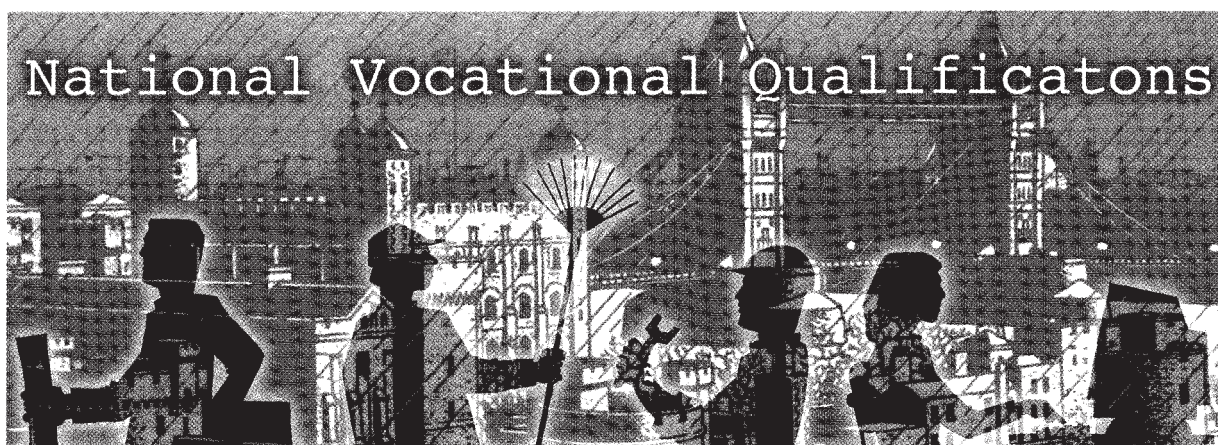
lação adulta e para a sua progressão. Só posteriormente estas práticas foram introduzidas no domínio da educação e da formação profissional (inicial e contínua), em parte pela influência da reforma curricular então empreendida. As entidades oficiais responsáveis pela implementação da reforma foram o NCVQ² e o SCOTVEC³.

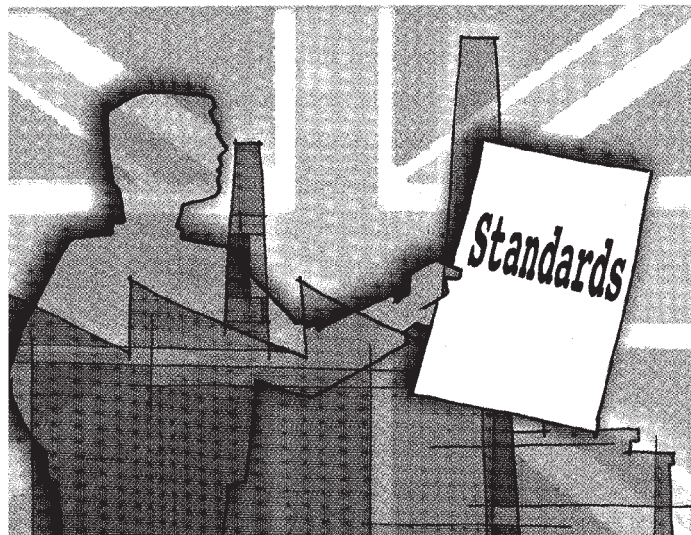
Um dos objectivos prioritários do Governo em matéria de educação/formação visou a criação de referenciais de qualificação profissional (*standards*) baseados em competências, elaborados em estreita articulação com as necessidades da indústria e o alargamento do acesso à certificação profissional, principalmente por parte da população pouco ou insuficientemente qualificada. Assim, as práticas de acreditação das aprendizagens dos adultos, inicialmente desenvolvidas em articulação com os sistemas de créditos e com as regras de admissão do ensino superior, foram também implementadas no âmbito dos referenciais nacionais de qualificação profissional. Foi a partir do final dos anos 80, início dos 90, que se iniciaram estudos com vista à implementação destas práticas. O sistema NVQ – National Vocational Qualifications, em Inglaterra – e o sistema im-

plementado na Escócia pelo SCOTVEC reconheceram o potencial do modelo em causa e a acreditação das aprendizagens foi iniciada tendo como base os referenciais de competências dos sistemas nacionais de qualificação profissional. Durante os anos 90 os processos de APL começaram a fazer parte integrante do sistema de avaliação dos NVQ e SVQ, conduzindo à obtenção de uma qualificação na totalidade ou em parte (unidades constituintes).

As designações mais frequentemente adoptadas são as seguintes:

- APL – “Accreditation of Prior Learning”, que num sentido estrito procurava inicialmente abranger apenas as aprendizagens anteriores certificadas (realizadas em cursos, módulos, seminários, programas formais, etc.), mas que num sentido alargado tem em consideração todo o tipo de aprendizagens adquiridas pelas pessoas.
- APEL – “Accreditation of Prior Experiential Learning” ou “Assessment of Prior Experiential Learning”, que acredita as aprendizagens anteriores não organizadas e não certificadas, adquiridas através da experiência.





Apesar da diferença apontada, é comum a adopção do termo APL para designar a generalidade das práticas de reconhecimento e acreditação das aprendizagens anteriores, independentemente da sua certificação prévia. É com esse sentido que utilizamos neste artigo o termo APL, em sentido lato, para designar um processo de acreditação das aprendizagens dos adultos independentemente do seu contexto de aquisição.

Estas práticas fundamentam-se no pressuposto de que o que é aprendido durante a vida – formal ou informalmente, de uma forma sistemática ou não – pode ser igualado aos programas de aprendizagem formais. O enfoque é posto nas aprendizagens das pessoas e não nos contextos, situações, tempos ou métodos de aprendizagem. Não é a experiência em si que conta, mas o que se aprendeu através da experiência. A forma que assume o reconhecimento é variada, de acordo com os contextos que o promovem, podendo assumir a forma de créditos, no âmbito das qualificações académicas ou profissionais, ou a isenção ou dispensa de

algumas partes dos programas de educação/formação.

As principais motivações que se encontram na base do desenvolvimento das práticas de acreditação têm a ver com a criação de oportunidades para os adultos acederem e evoluírem nos sistemas de educação/formação, a facilitação da progressão entre diferentes níveis e tipos de aprendizagem, a promoção da flexibilidade e da mobilidade formativa e uma gestão mais adequada das aprendizagens realizadas em instituições e países diferentes.

Seguidamente apresentamos as principais características das práticas de APL desenvolvidas no âmbito do sistema NVQ e no ensino superior.

O MODELO APL DESENVOLVIDO NO ÂMBITO DO SISTEMA NVQ

O sistema NVQ representa uma abordagem de educação/formação baseada em referenciais de competências, definidas em estreita articulação com as necessidades da indústria. Este sistema de qualificações profissionais foi implementado a nível nacional (em 1986) a partir da elaboração de *standards* de competências para todos os sectores de actividade. Tendo como objectivos a melhoria das qualificações profissionais e a facilitação do acesso e da progressão da aprendizagem, o sistema desenvolveu-se a partir de uma estrutura hierárquica composta por cinco níveis de qualificação. Os *standards* de competências são definidos a partir da análise de situações de trabalho, com a colaboração dos empregadores e dos representantes da indústria, e são revistos periodicamente para ga-

rantir a sua relevância. Os *standards* são elaborados de acordo com um formato que compreende um conjunto de unidades de competência, compostas por elementos de competência, critérios de desempenho e o tipo de situações em que se podem desenvolver. O sistema NVQ coloca o enfoque nos resultados finais da aprendizagem (independentemente dos processos e contextos de aquisição) e permite a acumulação de créditos, integrando com facilidade os processos de APL.

Os processos de APL desenvolvem-se de acordo com um modelo de referência, podendo no entanto existir algumas diferenças ao nível das práticas, em função das características organizacionais e dos modos de oferta das instituições que as promovem. O processo de acreditação de referência contempla as seguintes etapas:

1. PRÉ-ENTRADA

Contacto inicial com o candidato, em que se prestam informações gerais sobre o processo; pode ser feito por telefone ou presencialmente, através de entrevistas; a decisão de avançar para a candidatura é sempre tomada pelo candidato, com base nas informações e orientações prestadas.

2. ELABORAÇÃO DO PERFIL DO CANDIDATO

Após a tomada de decisão, o candidato é apoiado pelos conselheiros na elaboração de um plano de avaliação que contempla a elaboração do portefólio de competências, a decisão sobre o tipo de provas a fornecer, a avaliação de necessidades de formação (tendo em conta os *standards* NVQ em causa) e o planeamento da formação adicional a realizar e a elaboração do calendário do processo de acreditação.

3. RECOLHA DE PROVAS

Nesta fase o candidato recolhe e compila as evidências/provas das competências detidas e elabora o portefólio, contando com o apoio dos conselheiros de APL ou de especialistas de domínios específicos. Este apoio pode ser prestado a nível individual ou assumir a forma de seminários.

4. AVALIAÇÃO

A avaliação é feita a partir do portefólio, podendo ser complementada com entrevistas e demonstrações de competências, tanto por decisão do candidato (*assessment on demand*), como por solicitação dos avaliadores (quando as provas apresentadas evidenciam fragilidades). A avaliação faz-se através da comparação das competências detidas pelo candidato com as competências referenciadas nos *standards*.

5. ACREDITAÇÃO

Quando o avaliador considera que as competências detidas pelo candidato estão em conformidade com os *standards* em causa, o processo segue





para o *Awarding Bodie*⁴, que atribui os créditos correspondentes.

6. ACOMPANHAMENTO DO CANDIDATO

Após a acreditação, o candidato pode obter orientação posterior no que diz respeito à sua progressão. Este apoio permite a discussão das possibilidades de evolução do candidato e o seu posicionamento futuro num percurso de educação/formação.

As práticas de APL são desenvolvidas com recurso a um corpo de especialistas, entre os quais se destacam os coordenadores, os conselheiros, os avaliadores e os verificadores externos. Estes actores intervêm nas diferentes fases do processo, assumindo funções diferenciadas. No entanto, a estrutura do pessoal é variável nos diferentes centros implementados.

Foram criados programas específicos de financiamento para o arranque dos centros de acreditação. No entanto, estes financiamentos não cobrem a prestação do serviço de APL, sendo os custos do processo (elevados) suportados em grande parte pelos candidatos. As empresas podem eventualmente financiar o processo de acreditação dos seus empregados, mas não existe uma obrigação legal neste sentido.

O MODELO APL DESENVOLVIDO NO ENSINO SUPERIOR

No âmbito do ensino superior, as práticas de APL têm sido implementadas como um meio para facilitar o acesso aos diferentes graus académicos e permitir a entrada nos cursos, o posicionamento avançado dos candidatos, a obtenção de créditos e a transferência de créditos entre instituições, de acordo com as regras estabelecidas e os programas de estudo em vigor. O desenvolvimento da aprendizagem baseada em sistemas de créditos e a introdução de esquemas modulares no ensino superior muito têm contribuído para o aumento da flexibilidade e para a promoção do acesso a este nível de ensino. As universidades têm autonomia para estabelecer as suas orientações relativamente aos processos de APL, e cabe geralmente aos departamentos a definição dos procedimentos específicos. No entanto, devem ser também consideradas as garantias de qualidade definidas pelos *Awarding Bodies* e as orientações propostas pelo HEQC⁵. Os referenciais que servem de base à acreditação são geralmente os programas dos cursos oferecidos pelas instituições. Se os candidatos de-

monstrarem possuir os conhecimentos que são ministrados nas disciplinas, podem obter através do processo de acreditação os créditos correspondentes, que são acumuláveis e transferíveis, encurtando desta forma o seu percurso formativo. As instituições de ensino superior estabelecem os limites e as regras para a obtenção de isenções e de créditos.

Tendo como pano de fundo as orientações do HEQC, as instituições implementam o seu modelo de APL, sendo por isso frequente encontrar uma grande diversidade de práticas. Em termos gerais, o processo de APL desenvolve-se de acordo com um modelo muito próximo do que foi anteriormente descrito. A APL é sempre um processo individual, que parte do interesse e da iniciativa do candidato, e que conta com a orientação e o acompanhamento por parte da instituição. Em algumas instituições de ensino superior existem serviços de apoio específicos para a APL, enquanto noutras é o departamento em causa (que varia em função dos objectivos e do curso pretendido pelo candidato) que se responsabiliza pelo processo. As pessoas que intervêm no processo são geralmente os conselheiros, tutores, avaliadores, responsáveis de curso e de departamento. Para evitar "conflitos de interesse", os conselheiros que participam na fase de apoio e acompanhamento ao candidato não intervêm na fase da avaliação final.

A metodologia privilegiada é a elaboração do portefólio de competências, que deve integrar as provas necessárias, mas é frequente encontrar uma grande diversidade de recursos metodológicos, tais como as entrevistas (individuais e em grupo), trabalhos de projecto, provas escritas (testes de conhecimentos) ou orais, observação de desem-

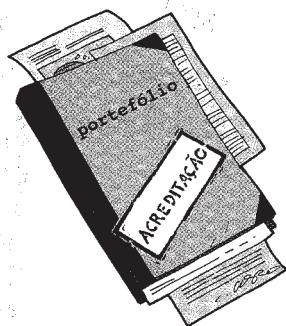
penho, trabalhos efectuados pelos candidatos, etc. Muitas instituições organizam seminários específicos de apoio aos candidatos, para os orientar no trabalho de sistematização dos saberes, de recolha de provas e de elaboração do portefólio.

Os custos do processo são geralmente suportados pelo candidato, sendo variáveis de acordo com as regras das instituições que os desenvolvem.

A INFLUÊNCIA DO MODELO APL NOUTROS PAÍSES

O movimento de APL tem vindo a difundir-se em diversos países anglófonos, como a Irlanda, a África





do Sul, a Austrália e a Nova Zelândia. É possível encontrar nestes países modelos de APL muito próximos dos referidos, cujas linhas de convergência se baseiam na aceitação dos princípios da aprendizagem experiencial, da avaliação flexível e nos conceitos de modularização e obtenção de créditos. Também nestes países se tem vindo a afirmar uma tendência crescente no sentido do desenvolvimento de programas de educação/formação baseados em competências. Apesar da implementação das práticas de APL ser relativamente recente, as potencialidades que este modelo encerra são inúmeras, principalmente se entendidas à luz de uma concepção de educação/formação centrada no desenvolvimento global e integrado da pessoa. ■

BIBLIOGRAFIA

- HEQC (1995), *Guidelines on the Quality Assurance of Credit-based Learning*, Pub. by Higher Education Quality Council, London.
- Mckelvey, C. & Peters, H. (1993) *APL equal opportunities for all?*, Routledge, London.
- Sammons, P. et al. (1994) *The accreditation of prior learning: an evaluation*, Ed. Centre for Educational Research and International Centre for Research on Assessment, London.
- Nyatanga, L. et al. (1998) *Good Practice in the Accreditation of Prior Learning*, Cassel Education, London.
- Simosko, S. & Cook, C. (1996) *Applying APL principles in flexible assessment: a practical guide*, Ed. Kogan Page, London.

NOTAS

- ¹ Rev. *Formar* n.º 31 (1999), Rev. *Formar* n.º 35 (2000), Rev. *Formar* n.º 37 (2000).
- ² Na época designado National Council for Vocational Qualifications, e actual QCA – Qualifications Curriculum Authority.
- ³ Scottish Vocational Education Council.
- ⁴ Os *Awarding Bodies* são organismos que participam na implementação do enquadramento geral dos NVQ e também na elaboração dos *standards* de competências. Intervêm na verificação dos procedimentos de avaliação e efectuam a avaliação externa dos centros.
- ⁵ HEQC – Higher Education Quality Council, o organismo responsável pelas políticas do ensino superior.



**Ana Luisa
de Oliveira Pires**
Mestre em Ciências
da Educação