

**FORMAS DE ENSEÑAR
Y APRENDER EN EDUCACIÓN
SUPERIOR
FACES DO ENSINAR
E DO APRENDER NO ENSINO
SUPERIOR**

Elisa Chaleta
Adir Ferreira
José Beltrán
[Coords.]

N31



Colección *Monografies & Aproximacions*

DIRECCIÓN EDITORIAL:

Rosa Isusi Fagoaga y Francesc J. Hernández Dobon (Universitat de València)

COMITÉ EDITORIAL:

Francesc J. Hernández Dobon, Rosa Isusi Fagoaga, Ricard Silvestre i Vañó y Anacleto Ferrer Mas (Universitat de València)

COMITÉ CIENTÍFICO NACIONAL E INTERNACIONAL:

Imanol Aguirre (Universidad Pública de Navarra, España), Rolf Arnold (Technische Universität Kaiserslautern, Alemania), Leandro Almeida (Universidade do Minho, Portugal), Danguole Bylaite Salavéjiene (Vytautas Magnus University, Lituania), Emilia Maria da Trindade Prestes (Universidade Federal da Paraíba, Brasil), Adela García Aracil (INGENIO-CSIC, Universitat Politècnica de València, España), Luis Hernán Errázuriz Larraín (Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile), María Filomena Molder (Universidade Nova de Lisboa, Portugal), Sílvia Monteiro (Universidade do Minho, Portugal) y Betania Ramalho (Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil).

Colección *Monografies & Aproximacions*, nº 31

Título: *Formas de enseñar y aprender en Educación Superior / Faces do ensinar e do aprender no Ensino Superior.*

Coords: Elisa Chaleta, Adir Ferreira y José Beltrán

Esta publicação teve suporte do Projeto "Aprender e Ensinar na Universidade" (PTDC/CED-EDG/29252/2017) financiado pela FCT – Fundação para a Ciência e Tecnologia/ Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, Governo de Portugal.

ISBN: 978-84-09-27401-7 URL: <https://roderic.uv.es/handle/10550/80458>

© Del texto: los autores
© Diseño de portada: Silvia Costa
© Edita: Instituto de Creatividad e Innovaciones Educativas de la Universitat de València, 2021



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Impreso digitalmente a la UE



Col·lecció *Monografies & Aproximacions*

DIRECCIÓ EDITORIAL:

Rosa Isusi Fagoaga i Francesc J. Hernández Dobon (Universitat de València)

COMITÉ EDITORIAL:

Francesc J. Hernández Dobon, Rosa Isusi Fagoaga, Ricard Silvestre i Vañó i Anacleto Ferrer Mas (Universitat de València)

COMITÉ CIENTÍFIC NACIONAL I INTERNACIONAL:

Imanol Aguirre (Universidad de Navarra, España), Rolf Arnold (Technische Universität Kaiserslautern, Alemania), Leandro Almeida (Universidade do Minho, Portugal), Danguole Bylaite Salavėjienė (Vytautas Magnus University, Lituania), Emília Maria da Trindade Prestes (Universidade Federal da Paraíba, Brasil), Adela García Aracil (INGENIO-CSIC, Universitat Politècnica de València, España), Luis Hernán Errázuriz Larraín (Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile), Maria Filomena Molder (Universidade Nova de Lisboa, Portugal), Sílvia Monteiro (Universidade do Minho, Portugal) y Betania Ramalho (Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil).

Col·lecció *Monografies & Aproximacions*, nº 31

Títol: Formas de enseñar y aprender en Educación Superior /
Faces do ensinar e do aprender no Ensino Superior.

Coords: Elisa Chaleta, Adir Ferreira y José Beltrán

Esta publicação teve suporte do Projeto "Aprender e Ensinar na Universidade" (PTDC/CED-EDG/29252/2017) financiado pela FCT – Fundação para a Ciência e Tecnologia/ Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, Governo de Portugal.

ISBN: 978-84-09-27401-7 URI: <https://roderic.uv.es/handle/10550/80458>

© Del text: els autors
© Disseny de portada: Sílvia Costa
© Edita: Institut de Creativitat i
Innovacions Educatives de la
Universitat de València, 2021

UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA 
Institut de Creativitat
i Innovacions Educatives



Es permet la reproducció, distribució i comunicació pública, sempre que no siguin comercials.

Impress digitalment a la UE

FACES DO ENSINAR E APRENDER NO ENSINO SUPERIOR
FORMAS DE ENSEÑAR Y APRENDER EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Índice

INTRODUÇÃO	6
PARTE I	13
EDUCAÇÃO SUPERIOR, CONTEXTOS EDUCATIVOS E PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS	13
1. THINKING ABOUT UNIVERSITY TEACHING AND LEARNING: CONTRIBUTIONS FROM EDUCATIONAL RESEARCH	14
Noel Entwistle	
2. LA HORA LOGRADA. PARA UNA SOCIOLOGÍA DE LA RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN (UNIVERSITAS STUDIORUM)	39
José Beltrán Llavador & Antonio Benedito Casanova.....	
3. POURQUOI ALLER À L'UNIVERSITÉ? LE CHOIX DES ÉLÈVES DE TERMINALE .63	
Georgios Stamelos	
4. CONDITIONS ENVIRONNEMENTALES FAVORABLES A L'EDUCATION AU DEVELOPPEMENT DURABLE	75
Georges Elias	
5. SENTIR OU A OUTRA FACE DO APRENDER NO ENSINO SUPERIOR	95
Elisa Chaleta	
6. PENSAR E LIDAR COM OS PENSAMENTOS ACADÉMICOS: A EXPERIÊNCIA DE ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR	117
Fátima Leal	
7. MONITORIZAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DE ESTUDANTES NA TRANSIÇÃO PARA O ENSINO SUPERIOR NA UTAD	138
José Paulo Cravino, Tatiana Ferreira, Daniela Pedrosa & Isabel Alves.....	
8. LE RÔLE DU MENTOR DANS LES STAGES DES FUTURS ENSEIGNANTS DES ÉCOLES	160
Maria Frounta, Charikleia Pitsou & Costas Malamas	
9. CONTRIBUTIONS TO REDUCE ACADEMIC FAILURE IN STEM BACHELOR COURSES	175
José Carlos Lopes, Maria do Rosário Correia, João Miguel Dias & Luis Descalço	
10. COMPARAÇÃO TEÓRICA DOS REFERENCIAIS DA QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL	197
Marisa Pisco, Margarida Saraiva & Fátima Jorge.....	
11. APRENDIZAGEM COMO LIBERDADE	214
Misleine Andrade F. Peel, Patrícia Damas Beites & Fátima Simões	
PARTE II	
SENTIDOS PEDAGÓGICOS E PRÁCTICAS EDUCATIVAS	234
12. ENSINO SUPERIOR EM PAUTA: UM LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UFRN	235
Erika dos Reis Gusmão Andrade, Anna Katyanne Arruda Silva e Souza, Telma Elita da Silva & Sheyla Gomes Pereira de Almeida.....	

13. FORMACIÓN CONTINUA INTENSIVA A NIVEL DE POSGRADOS INTERNACIONALES EN EDUCACIÓN SUPERIOR E INCLUSIÓN EN UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE PARAGUAY	251
Javier Numan Caballero Merlo	
14. A AUTOPERCEÇÃO DA CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES	270
Elsa Ribeiro-Silva, Catarina Amorim & José Luis Aparicio Herguedas.....	
15. A PEDAGOGICAL INTERACTIVE PLATFORM FOR THE STUDY OF COMPOSITE PLATES	287
Ana Filipa Mota & Amélia Loja	
16. DESIGN THINKING E METODOLOGIAS CRIATIVAS NO ENSINO SUPERIOR. ITINERÁRIO PEDAGÓGICO E INVESTIGATIVO COM PARTIDA NA SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA	303
Rosalina Pisco Costa, Beatriz Roque & Vanessa Carreira.....	
17. O ENSINO EFETIVO DA EMPATIA NAS ESCOLAS MÉDICAS: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA.....	325
Carla Sousa & Paulo Vitória	
18. FORMAÇÃO DO DOCENTE UNIVERSITÁRIO: ELOS ENTRE A DIMENSÃO PEDAGÓGICA E INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR.	351
Lisiê Marlene da Silveira Melo Martins & Lúcia de Araújo Ramos Martins	
19. TEACHING THE GENERAL CASE IN ECONOMICS WHAT HAVE WE LEARNED AT THE ECONOMIC DECISION ANALYSIS COURSE?	378
António Bento Caleiro	
20. CONFIGURAÇÕES DE RENOVAÇÃO PEDAGÓGICA-DIDÁTICA NO ENSINO SUPERIOR: UMA PROPOSTA NO CURSO DE ARTES PLÁSTICAS E MULTIMÉDIA	390
Ana Souto e Melo	
21. AFETOS, ERROS E APRENDIZAGENS – A TRANSDUÇÃO COMO PROCESSO DE ENSINO DAS MATEMÁTICAS E DAS GRAMÁTICAS.....	409
Misleine Andrade Ferreira Peel, Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira & Antonio Cilírio da Silva Neto.....	
22. PRÁTICAS DE ESCRITA CRIATIVA NO ENSINO SUPERIOR: REDESCOBRINDO CAMINHOS DA PEDAGOGIA	429
Dulce Melão.....	
23. A PEDAGOGIA CORPORIFICADA NA PROPOSTA DAS TERNAS: ENSINAGEM SOBRE O CORPO SENSÍVEL E POÉTICO NAS ARTES DA CENA	453
Renata Bittencourt Meira & Túlio Guimarães da Cunha	
24. EDUCAÇÃO FINANCEIRA COMO CÓDIGO DO CAPITAL INTELECTUAL NO ENSINO MÉDIO.....	476
Cássia do Carmo Pires Fernandes, João Coelho de Alvarenga e Melo , Ana Flávia Mayrink, Edmar Jesus Pena de Souza, Igor de Assis Basílio Corrêa & Sibele Leandra Pena Silva	
25. SOBREVIVÊNCIA ACADÊMICA: SOCIALIZAÇÃO E EVASÃO ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR.....	490
Adir Luiz Ferreira	

INTRODUÇÃO

O ensino e a aprendizagem no contexto do ensino superior está a ser moldado por fenómenos semelhantes em todo o mundo. Todos os sistemas assumem, de forma mais ou menos explícita, o pressuposto da qualidade e todos lidam com um corpo estudantil cada vez maior, mais exigente e mais diversificado e, pela premência resultante da pandemia, pela procura de novas possibilidades tecnológicas embora conscientes dos níveis desiguais de familiaridade dos estudantes neste domínio. Ao mesmo tempo tornam-se mais exigentes os acordos com os governos em que o financiamento assume relevância primordial e aumentam as expectativas dos estudantes e empregadores sobre a adequação dos diplomados aos locais de trabalho, cada vez mais globais e susceptíveis de rápida mutação.

O modelo de educação superior de Humbolt do início do século XIX, com tremenda influência na cultura académica até aos dias actuais, já propunha que a universidade se baseasse no ideal da integração entre investigação e ensino, num ambiente de idêntica liberdade para professores e estudantes, que se traduzia na liberdade de criar o que ensinar e na liberdade de se escolher o que aprender. Contudo, mesmo hoje, a realidade no ensino superior ainda se mostra bastante restritiva para as invenções dos professores e para a escolha dos estudantes. A limitação de liberdade de professores e investigadores deveu-se especialmente à intensa especialização das áreas científicas, nascida dos próprios avanços e resultados das pesquisas, que cresceram com uma dependência incontornável de recursos externos, de governos e de empresas. Mas a restrição de escolhas também foi aceite pelos próprios estudantes, em vista das demandas combinadas de inovação e de padronização do mundo empresarial, com expectativas de concorrência na sectorização de futuros empregos, o que contraindicava conhecimentos fragmentados e formações abertas. Evidentemente que a pedagogia universitária também se estabeleceu e se adaptou a essas limitações de ensino e aprendizagem, o que, associado à natural tendência burocrática das instituições, acabou concentrando muito mais poder académico e científico na investigação, em detrimento do ensino. No mundo global contemporâneo, destaca-se a importância vital de percebermos que a universidade se transformou em multiversidade, com a expansão dos campos científicos e tecnológicos do ensino superior baseada na diversidade e na inclusão, impulsionada igualmente por interesses sociais e políticos urgentes, como são a questão ambiental, a sustentabilidade económica e os desafios da convivência democrática e da desigualdade social.

Como as duas faces do deus Janus, da mitologia romana, representando o passado e o futuro na mesma cabeça, a multidiversidade caminha para o futuro sem abandonar a face do antigo. Há outras faces na figura universitária de Janus: a imagem radical que a sociedade tem da universidade, enquanto, ao contrário, o ambiente corporativo do ensino superior continua basicamente conservador. Apesar disso, mais do que nunca, a educação e a pesquisa académica estão no centro da inovação científica, tecnológica e social. Mesmo assim, como estudo subestimado e necessidade secundária, mesmo que se reconheça sua importância, a pedagogia universitária permanece na política dos estabelecimentos e na prática como inovação adiada. Muitos professores, investigadores, administradores e estudantes precisam ser convencidos dessa mudança profunda na ordem social e pedagógica cotidiana da educação superior. Como

geralmente acontece, quando a maioria desses públicos estiver de acordo sobre essa necessidade, já será hora de passar para a discussão de outra coisa. Um exemplo é a inclusão no ensino superior de grupos sociais e étnicos, tradicionalmente marginalizados: depois de políticas de inclusão, com menor ou maior sucesso, agora é preciso pensar e desenvolver formas para que tais estudantes se mantenham e concluam bem as suas formações. Essa seria uma orientação crucial para as pesquisas e as produções de uma pedagogia universitária crítica e inovadora.

A componente de investigação e produção científica assumiu nos últimos tempos o papel principal no contexto universitário deixando na penumbra a dimensão fundamental do ensino e da aprendizagem, em particular, a sua vertente pedagógica. Assumimos que a reflexão em torno da pedagogia universitária continua a não ser uma prática corrente no meio universitário apesar da Reforma de Bolonha, dos desafios resultantes da massificação de todos os ciclos de estudo e do considerável desenvolvimento tecnológico. A necessidade de se pensar a pedagogia universitária, em que a aprendizagem pelo estudante assume a centralidade é, por certo, partilhada por muitos professores universitários, independentemente da sua disciplina ou área científica. Contudo, no campo da pesquisa sobre aprendizagem e ensino no ensino superior, na perspectiva de estudantes e professores, há muito a ser esclarecido. Esta obra pretende assim abrir um espaço de reflexão e partilha no âmbito da pedagogia universitária, incluindo as contribuições críticas da psicologia, da sociologia e outras áreas científicas numa perspectiva multidisciplinar sobre a pertinência de se caminhar para a construção de uma maior ‘profissionalidade’ docente e de se ampliar a compreensão do papel dos estudantes em contextos de educação superior.

Para isso, este livro reúne um conjunto de vozes plurais em diálogo entre si, compartilhando experiências e preocupações comuns em torno do eixo comum da paideia, uma ciência e um ofício que hoje adquirem maior relevância e novos significados, à medida que as sociedades do conhecimento que caracterizam o século XXI exigem e incentivam a aprendizagem contínua ao longo da vida. Nossas sociedades avançadas educam e aprendem ao mesmo tempo, tornando-se sociedades educadoras que não só estimulam políticas e práticas educacionais a curto prazo, mas também antecipam cenários futuros, como mostrado no relatório *Aprender a Transformar*, no qual a UNESCO está trabalhando para projetar o futuro da educação. A tarefa de educar e ser educado torna as instituições de ensino superior actores relevantes para a reflexão e a acção educacional. Isto foi assumido quando foi apontado que a principal missão das universidades era ensinar, juntamente com a investigação e extensão. Este volume enfoca essa primeira missão, oferecendo narrativas alternativas que contribuem para renovar uma rica tradição pedagógica que encontra sua origem nos momentos fundadores do pensamento humano.

Intituladas *Faces do Ensinar e Aprender no Ensino Superior*, estas páginas reúnem vinte e cinco textos distribuídos em duas partes diferentes. A primeira parte -Educação Superior, contextos educativos e perspectivas pedagógicas- apresenta onze capítulos dedicados a questões teóricas, pesquisas, experiências pedagógicas e reflexões educativas de carácter moral e normativo de grande interesse do ponto de vista interdisciplinar. A segunda parte - intitulada Sentidos pedagógicos e práticas educativas- organiza o restante dos catorze capítulos, que são dedicados a apresentar

casos específicos referentes a práticas pedagógicas muito diversas (modos de fazer) e inovações relevantes que, sem dúvida, representam avanços significativos em termos de ensino e aprendizagem no campo do ensino superior. Se a primeira e a segunda partes revelam algo, é a capacidade crítica e criativa da pedagogia, que atravessa fronteiras de conhecimento e constrói pontes entre diferentes conhecimentos e pontos de vista. Por outro lado, o amplo repertório de reflexões e propostas nos compromete a continuar prestando atenção e reavaliando a atividade docente diária em nossas universidades, superando esta dicotomia e esta hierarquia artificial entre pesquisa e ensino, que sobrestima a primeira à custa da subestimação da segunda. Pois não pode haver um bom ensino se não for baseado em uma tarefa contínua de reflexão e pesquisa, assim como não pode haver uma boa pesquisa se não for acompanhado de uma tarefa pedagógica para sua transferência e aplicação.

Mais de cinquenta pesquisadores estão envolvidos neste trabalho coletivo, mais de trinta dos quais são autores femininos, mostrando que as ciências educacionais continuam a dar passos firmes em termos de igualdade. Como em muitos outros casos, a pandemia global que nos afetou desde março de 2020 alterou nossas agendas e atrasou esta publicação, embora também tenha servido para confirmar nossa resiliência e vontade de responder aos nossos compromissos com a comunidade científica e educacional, superando os obstáculos da "distância social". A este respeito, vale a pena notar também que as contribuições deste livro vêm de acadêmicos que realizam as suas atividades de ensino e investigação em universidades em Portugal, Brasil, Paraguai, França, Grécia, Reino Unido e Espanha. A confluência de sete países de ambos os lados do Atlântico reflete o fato de que a produção de conhecimento é realizada de forma cada vez mais intensa e dinâmica num contexto de colaboração internacional e através de amplas redes científicas que compartilham interesses e objetivos comuns. São estas redes que facilitam uma rica conversa que se baseia em diferentes idiomas (neste caso, português, inglês, francês e espanhol) e inspira o propósito comum de melhorar os assuntos e as sociedades através da educação. A partir daqui, convidamos os leitores a se juntarem a nós nesta tarefa.

Este livro não teria sido possível sem a resposta positiva à chamada aberta à participação. Por esta razão, nosso primeiro agradecimento vai para todos aqueles que colaboraram nestas páginas com seus textos. Gostaríamos de fazer uma menção especial de agradecimento a Fátima Leal, que também assina um dos capítulos do livro, por sua atenta e rigorosa organização do manuscrito. E finalmente, prestamos uma merecida homenagem em memória de nosso querido amigo e professor Moisés Sobrinho, que desde o início incentivou e apoiou este projeto, e que infelizmente faleceu em março, enquanto estas páginas estavam a ser compiladas. Embora o seu nome não apareça nos textos aqui colectados, o seu ensino está muito presente aqui e continuará a estar presente no futuro.

Elisa Chaleta, José Beltrán, Adir Ferreira

Évora, Valencia, Natal, setembro 2021

INTRODUCCIÓN

La enseñanza y el aprendizaje en el contexto de la educación superior están siendo moldeados por fenómenos similares en todo el mundo. Todos los sistemas asumen, de forma más o menos explícita, la asunción de la calidad y todos se enfrentan a un alumnado cada vez más numeroso, más exigente y más diverso y, debido a la urgencia derivada de la pandemia, a la búsqueda de nuevas posibilidades tecnológicas siendo conscientes de los desiguales niveles de familiaridad de los alumnos en este campo. Al mismo tiempo, los acuerdos con los gobiernos son cada vez más exigentes, ya que la financiación es primordial, y aumentan las expectativas de los estudiantes y los empleadores sobre la idoneidad de los titulados para unos puestos de trabajo cada vez más globales y susceptibles de cambios rápidos.

El modelo de educación superior de Humbolt a principios del siglo XIX, pero con enorme influencia en la cultura académica hasta nuestros días, ya proponía que la universidad debía basarse en el ideal de integración entre la investigación y la enseñanza, en un entorno de igual libertad para profesores y alumnos, lo que se traducía en libertad para crear lo que se enseña y libertad para elegir lo que se aprende. Sin embargo, aún hoy, la realidad de la enseñanza superior sigue siendo bastante restrictiva para las invenciones del profesorado y la elección de los alumnos. La limitación de la libertad de los docentes e investigadores se debió especialmente a la intensa especialización de las áreas científicas, surgida de los propios avances y resultados de la investigación, que creció con una inevitable dependencia de los recursos externos, gobiernos y empresas. Pero la restricción de las opciones también fue aceptada por los propios estudiantes, en vista de las exigencias combinadas de innovación y estandarización del mundo empresarial, con las expectativas de competencia en la sectorización de los futuros puestos de trabajo, que contrarrestan el conocimiento fragmentado y la formación abierta. Evidentemente, la pedagogía universitaria también se ajustó y adaptó a estas limitaciones de enseñanza y aprendizaje, lo que, unido a la natural tendencia burocrática de las instituciones, acabó concentrando mucho más poder académico y científico en el personal docente e investigador, en detrimento de la enseñanza. En el mundo global contemporáneo, es de vital importancia darse cuenta de que la universidad se ha transformado en una multiversidad, con la expansión de los campos científicos y tecnológicos de la educación superior que se lleva a cabo con un énfasis en la diversidad y la inclusión, impulsada igualmente por intereses sociales y políticos urgentes, como la cuestión ambiental, la sostenibilidad económica y los desafíos de la convivencia democrática y la desigualdad social.

Como las dos caras del dios Jano, de la mitología romana, que representan el pasado y el futuro en una misma cabeza, la multiversidad camina hacia el futuro sin abandonar la cara de lo antiguo. Hay otras caras en la figura universitaria de Jano: la imagen radical que la sociedad tiene de la universidad, mientras que, por el contrario, el entorno corporativo de la enseñanza superior sigue siendo básicamente conservador. Sin embargo, más que nunca, la educación y la investigación académica están en el centro de la innovación científica, tecnológica y social. Aun así, como estudio subestimado y necesidad secundaria, aunque se reconozca su importancia, la pedagogía universitaria permanece en la política del centro y en la práctica como una innovación pospuesta. Es necesario convencer a muchos profesores, investigadores, administradores y estudiantes

de este profundo cambio en el orden social y pedagógico cotidiano de la enseñanza superior. Como suele ocurrir, cuando la mayoría de estos públicos esté de acuerdo con esta necesidad, ya será el momento de pasar a discutir otra cosa. Un ejemplo es la inclusión en la enseñanza superior de grupos sociales y étnicos tradicionalmente marginados: tras las políticas de inclusión, con menor o mayor éxito, ahora es necesario pensar y desarrollar formas para que esos estudiantes mantengan y completen bien su formación. Esta sería una orientación crucial para la investigación y producción de una pedagogía universitaria crítica e innovadora.

En los últimos tiempos, el componente de investigación y producción científica ha asumido el papel principal en el contexto universitario, dejando en la sombra la dimensión fundamental de la enseñanza y el aprendizaje, especialmente su aspecto pedagógico. Partimos de la base de que la reflexión en torno a la pedagogía universitaria aún no es una práctica actual en el ámbito universitario a pesar de la Reforma de Bolonia, los retos derivados de la masificación de todos los ciclos de estudio y el considerable desarrollo tecnológico. La necesidad de pensar en una pedagogía universitaria en la que el aprendizaje de los alumnos sea el centro de atención es sin duda compartida por muchos profesores universitarios, independientemente de su disciplina o área científica. Sin embargo, en el campo de la investigación sobre el aprendizaje y la enseñanza en la educación superior, desde la perspectiva de los estudiantes y los profesores, hay mucho que indagar. Así, este trabajo pretende abrir un espacio de reflexión y puesta en común dentro de la pedagogía universitaria, incluyendo aportaciones críticas desde la psicología, la sociología y otras áreas científicas en una perspectiva multidisciplinar con el propósito de avanzar hacia la construcción de una mayor "profesionalidad" docente y ampliar la comprensión del papel del estudiantado en los contextos de educación superior.

Con esa finalidad, este libro reúne un conjunto de voces plurales que dialogan entre sí compartiendo experiencias e inquietudes comunes en torno al eje común de la *paideia*, una ciencia y un oficio que en la actualidad adquieren mayor relevancia y nuevos significados, pues las sociedades de conocimiento que caracterizan el siglo XXI exigen y fomentan un aprendizaje continuo a lo largo de la vida. Nuestras sociedades avanzadas educan y aprenden al mismo tiempo, convirtiéndose en sociedades educadoras que no solo estimulan políticas y prácticas educativas en el corto plazo, sino que anticipan escenarios de futuro, como muestra el informe *Aprender a transformarse*, en el que trabaja la UNESCO para diseñar los futuros de la educación. La tarea de educar y de educarse hace de las instituciones de educación superior actores relevantes para la reflexión y la acción educativa. Así se asumió cuando se señaló que la principal misión de las universidades era la docencia, junto con la investigación y extensión. Este volumen pone el foco de atención preferente a esa primera misión, ofreciendo narrativas alternativas que contribuyen a renovar una rica tradición pedagógica que encuentra sus orígenes en los momentos fundacionales del pensamiento humano.

Con el título *Formas de enseñar y aprender en Educación Superior*, estas páginas reúnen veinticinco textos distribuidos en dos partes diferentes. En la primera de ellas – Educación Superior, contextos educativos y perspectivas pedagógicas– se presentan once capítulos dedicados a cuestiones teóricas, a investigaciones desarrolladas, a experiencias pedagógicas y a reflexiones educativas de orden moral y normativo de un

enorme interés desde un punto de vista interdisciplinar. La segunda parte –titulada Sentidos pedagógicos y prácticas educativas– ordena el resto de los catorce capítulos, dedicados a presentar casos concretos referidos a prácticas (maneras de hacer) pedagógicas muy diversas y a innovaciones relevantes que, sin duda, suponen avances significativos en términos de enseñanza y aprendizaje en el ámbito de la educación superior. Si algo revela tanto la primera como la segunda parte es la capacidad crítica y creativa de la pedagogía, que cruza fronteras del conocimiento y tiende puentes entre saberes y puntos de vista diferentes. Por otra parte, el amplio repertorio de reflexiones y propuestas nos compromete a seguir prestando atención y revalorizando la actividad docente cotidiana en nuestras universidades, superando esa dicotomía y esa jerarquización artificial entre investigación y docencia, que sobreestima a la primera a costa de subestimar a la segunda. Pues no puede haber buena docencia, buena enseñanza, si no está fundamentada en una tarea continua de reflexión e investigación; de la misma manera que no puede haber buena investigación si esta no va acompañada de una tarea pedagógica para su transferencia y aplicación.

En esta obra colectiva participan más de cincuenta investigadores, de los que más de treinta son autoras, mostrando que las ciencias de la educación siguen dando pasos firmes en términos de igualdad. Como en muchos otros casos, la pandemia mundial que nos ha afectado desde marzo de 2020 ha alterado nuestras agendas y ha retrasado esta publicación, si bien también ha servido para confirmar nuestra capacidad de resiliencia y la voluntad de dar respuesta a nuestros compromisos con la comunidad científica y educativa, superando los obstáculos de la “distancia social”. En este sentido, cabe destacar también que las aportaciones de este libro proceden de académicos que desempeñan su actividad docente e investigadora en universidades de Portugal, Brasil, Paraguay, Francia, Grecia, Reino Unido y España. La confluencia de siete países a ambos lados del Atlántico refleja que la producción de conocimiento se lleva a cabo de manera cada vez más intensa y dinámica en un contexto de colaboración internacional y a través de amplias redes científicas que comparten intereses y objetivos comunes. Estas redes son las que facilitan una rica conversación que se nutre de idiomas diferentes (en este caso, portugués, inglés, francés y español) e inspira el propósito común de la mejora de los sujetos y las sociedades a través de la educación. Desde aquí, invitamos a lectoras y lectores a sumarse a esta tarea.

Este libro no hubiera sido posible sin la respuesta positiva a la llamada abierta que lanzamos para participar en el mismo. Por eso, nuestro primer agradecimiento se dirige a todos cuantos han colaborado en estas páginas con sus textos. Queremos hacer una mención especial de agradecimiento a Fátima Leal, que también firma uno de los capítulos del libro, por su atenta y rigurosa revisión de todo el manuscrito. Y finalmente rendimos un merecido tributo en memoria de nuestro apreciado amigo y maestro Moisés Sobrinho, que desde el principio alentó y apoyó este proyecto, y que lamentablemente falleció en el mes de marzo mientras se compilaban estas páginas. Si bien su nombre no aparece en los textos que aquí se reúnen, su magisterio está bien presente aquí y lo seguirá estando en el futuro.

Elisa Chaleta, José Beltrán, Adir Ferreira
Évora, Valencia, Natal, septiembre 2021

10. COMPARAÇÃO TEÓRICA DOS REFERENCIAIS DA QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL*

Marisa Pisco³², Margarida Saraiva³³ & Fátima Jorge³⁴

Resumo

O Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para a Educação e a Formação Profissionais (Quadro EQAVET) surge da necessidade de assegurar a melhoria da qualidade na Educação e Formação Profissional (EFP) dentro do espaço europeu. Considera-se que devem ser instituídos métodos de garantia de qualidade, que permitam uma convergência europeia na educação e formação profissional.

O presente trabalho pretende estabelecer uma comparação teórica de Referenciais da Qualidade para a EFP, tendo por base a análise do Quadro EQAVET, do Modelo EFQM, da CAF- Educação 2013, da ISO 9001:2015, da ISO 21001:2018 e da Certificação de Entidades Formadoras, em Portugal. Através de uma análise documental, pode concluir-se que um dos elementos comuns é o facto destes referenciais se preocuparem com as mesmas questões e de se basearem no ciclo de PDCA (*Plan-Do-Check-Act*) para alcançar uma melhoria contínua. No entanto, foram desenvolvidos a partir de paradigmas diferentes e, conseqüentemente, são substancialmente diferentes.

Palavras-chave: Educação e Formação Profissional. Referenciais da Qualidade. EQAVET. Garantia da qualidade. PDCA.

* Funding: This work was funded by Fundação para a Ciência e a Tecnologia, grant UIDB/00315/2020.

³² Marisa Pisco, Agrupamento de Escolas Gabriel Pereira (Évora-Portugal), marisapisco@gmail.com. É mestre em Gestão, especialidade em Recursos Humanos na Universidade de Évora, formadora e técnica especializada, licenciada em Sociologia. As principais áreas de interesse e investigação são Qualidade Formação, Gestão de Recursos Humanos.

³³ Margarida Saraiva, Universidade de Évora & BRU-UNIDE/ISCTE-IUL (Portugal), msaraiva@uevora.pt. É doutorada em Gestão pelo ISCTE-IUL, desde 2004. Atualmente é professora auxiliar do Departamento de Gestão da Escola de Ciências Sociais da Universidade de Évora. É investigadora do Business Research Unit (UNIDE-IUL) da Business School do Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL) – Portugal. É membro fundador da Rede de Investigadores da Qualidade (RIQUAL) e é co-editora da Revista Científica TMQ – Techniques, Methodologies and Quality (ISSN: 2183-0940). Tem como interesses de investigação as áreas da Qualidade e da Gestão.

³⁴ Fátima Jorge, Universidade de Évora & CICP (Portugal), [mfj@uevora.pt](mailto:mjf@uevora.pt). É doutorada em Gestão pela Universidade de Évora, desde o ano de 2003. É professora auxiliar no Departamento de Gestão da Universidade de Évora e investigadora no Centro de Investigação em Ciência Política. Os seus principais interesses de investigação inserem-se nas áreas do Comportamento Organizacional, da Gestão dos Recursos Humanos e da Ética e da Responsabilidade Social.

1. Introdução

A adoção de um quadro, modelo ou standard de referência pode colocar um dilema aos operadores de Educação e Formação Profissional (EFP), quer em Portugal, quer a nível internacional, dado que o objetivo é garantir que as referências são adequadas às características da organização (Comissão Europeia, 2010; Communiqué of the European Ministers for Vocational Education and Training, 2015).

Os operadores de EFP, em Portugal, podem optar por utilizar e adaptar um conjunto de modelos de referência. Esta situação pode ser feita de várias formas, uma das quais é alinhar os modelos de referência da qualidade (Galvão, 2016; OCDE, 2018; Pisco e Saraiva, 2019).

De acordo com o Cedefop (2015), a noção de cultura de qualidade corresponde à definição de gestão da qualidade, à qual se acrescentou o fator humano. A cultura de qualidade depende, fundamentalmente, do compromisso e do empenho dos profissionais de uma instituição na procura da qualidade. Na educação e formação profissional podem considerar-se três abordagens possíveis: a) uma centrada no mundo do trabalho; b) outra centrada nas necessidades dos estudantes; e c) uma centrada na eficácia e na eficiência dos processos organizacionais, embora na maior parte das instituições funcionem em interação e de forma equilibrada (Cedefop, 2015; Pisco, 2019).

Segundo o Conselho da União Europeia (2014), os mecanismos de garantia de qualidade podem desempenhar um papel importante, ajudando tanto os estabelecimentos de ensino e formação, como os decisores políticos a vencer esses desafios e assegurando que a qualidade dos sistemas de ensino e de formação, e de cada uma das instituições, é adequada ao fim a que se destina. A garantia de qualidade, que faz parte de uma série de medidas a adotar pelos Governos e pelas instituições, aumenta a transparência e reforça a confiança na pertinência e na qualidade dos conhecimentos, capacidades, competências e qualificações, o que, por sua vez, parte da confiança na qualidade das instituições e dos prestadores de serviços de educação e formação.

Assim, com este trabalho pretende-se, através de uma análise documental, estabelecer uma comparação teórica de referenciais da qualidade para a Educação e Formação Profissional (EFP), tendo por base a análise do Quadro EQAVET, do Modelo EFQM, da CAF- Educação 2013, da ISO 9001:2015, da ISO 21001:2018 e da Certificação de Entidades Formadoras, em Portugal.

Este trabalho é baseado na literatura disponível sobre esses referenciais da qualidade em estudo, resultantes, sobretudo, de um trabalho de recolha e análise de documentos publicados,

que procuram tratar, de uma forma sistemática e acessível, informação relevante sobre a temática. Salienta-se que esta seleção de informações não é exaustiva e recaiu, com maior incidência, em documentos publicados (essencialmente relatórios) da Comissão Europeia e do Parlamento Europeu.

Assim, com este estudo pode-se concluir que um dos elementos comuns é o facto destes referenciais se preocuparem com as mesmas questões e de se basearem no ciclo de PDCA (*Plan-Do-Check-Act*) para alcançar uma melhoria contínua. No entanto, foram desenvolvidos a partir de paradigmas diferentes e, conseqüentemente, são substancialmente diferentes, permitindo e garantindo melhorias contínuas, sistemáticas e sustentáveis para o sistema educacional.

Este estudo começa com um enquadramento teórico, onde se inclui uma apresentação genérica dos referenciais da qualidade para a Educação e Formação Profissional, seguindo-se uma comparação desses referenciais, onde se aborda o tipo, a natureza, princípios e abordagens e destinatários, bem como o âmbito de aplicação e a finalidade, as características e objetivos, e as metodologias e indicadores de medida. Por fim, apresentam-se as considerações finais, abordando as limitações.

2. Referenciais da Qualidade para a Educação e Formação Profissional

Quadro Referência Europeu de Garantia da Qualidade para a Educação e Formação Profissionais (EQAVET)

Este referencial, criado pela Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho Europeu de 18 de junho de 2009, tem como propósito melhorar a educação e formação profissional (EFP) no espaço europeu, disponibilizando aos operadores, ferramentas comuns para a gestão da qualidade, a empregar no âmbito da legislação e das práticas de cada Estado-Membro (Conselho Europeu, 2009).

A garantia da qualidade é, para a Comissão Europeia, fundamental para encontrar respostas dado os desafios a que a Europa assiste, em especial no que respeita às baixas qualificações e/ou mão-de-obra pouco qualificada. Assim, esta garantia pode contribuir para ultrapassar a não correspondência entre as competências existentes, e as necessárias, e melhorar a empregabilidade dos jovens, para que, finalmente, se possa alcançar um entendimento comum do EFP, que facilite o reconhecimento mútuo das aprendizagens obtidas em vários países e,

deste modo, permita uma maior mobilidade e respostas mais eficazes aos desafios económicos e sociais (Comissão Europeia, 2014).

O Quadro EQAVET compreende um ciclo de garantia e de melhoria da qualidade, que prevê as fases de planeamento, de implementação, de avaliação/apreciação e de revisão de EFP, apoiado em critérios de qualidade, indicativos e indicadores comuns. Os processos de supervisão, que incluem mecanismos de avaliação interna e externa, têm de ser definidos de modo adequado pelos Estados-Membros, com o propósito de identificar as capacidades dos sistemas, dos processos e procedimentos e as áreas que deviam ser melhoradas. Neste quadro de referência deverá prever a utilização de ferramentas de aferição no intuito de obter dados fiáveis sobre a sua eficácia (Conselho Europeu, 2009).

Com efeito, o ciclo da Qualidade do EQAVET tem por base o ciclo PDCA³⁵ (*Plan-Do-Check-Act*) e o ciclo MERI³⁶ (Motivar, Estimar, Refletir, Informar), acompanhados por um conjunto de 10 indicadores, que podem ser utilizados como um *Toolkit* (caixa de ferramentas) pelos operadores de EFP (Almeida, 2016; Cedefop, 2015).

Modelo de Excelência da European Foundation for Quality Management (EFQM)

Este referencial, no sentido de promover e reconhecer o sucesso sustentado e proporcionar orientações aos que procuram alcançá-lo, é materializado através de um conjunto de três componentes integrados: 1) Conceitos Fundamentais de Excelência enquanto os oito princípios subjacentes, que se constituem como alicerce essencial para qualquer organização alcançar a excelência sustentada; 2) Modelo de Excelência da EFQM, patenteado num diagrama, uma ferramenta não prescritiva baseada em nove critérios: cinco referentes aos “Meios” e quatro para os “Resultados”; 3) a lógica do RADAR³⁷ (Resultados, Abordagem, Desdobramento, Avaliação e Revisão), que envolve uma avaliação dinâmica, enquanto ferramenta de gestão, que fornece os elementos que dão apoio a uma organização, uma vez

³⁵ “Um dos fatores-chave na qualidade de produção reside em processos claros e repetíveis. Nesta abordagem, surge o ciclo que consiste em Plan (identificar e analisar o problema), Do (desenvolver e testar uma potencial solução), Check (testar a solução implementada e analisar como esta pode ser melhorada), Act (implementar as melhorias)” (Almeida, 2016, p. 143)

³⁶ “O ciclo MERI refere-se a uma abordagem de garantia da qualidade que corresponde a Motivar as pessoas e mobilizar os recursos; Estimar o empenho dos colaboradores e dos stakeholders; Refletir sobre e discutir as perceções de qualidade com os colaboradores e os stakeholders; Informar e inspirar para as melhorias adequadas. Define-se como um método de quatro passos centrado nas soft--skills necessárias para implementar um sistema de gestão interno da qualidade” (Almeida, 2016, p. 143)

³⁷ “No caso de aplicação do modelo de excelência num processo de auto-avaliação, os elementos da lógica RADAR (Resultados, Abordagem, Desdobramento, Avaliação e Revisão), devem ser considerados para cada parte de critério de Meios, enquanto o elemento Resultados deve ser considerado para cada parte de critério de Resultados” (EFQM, 2004, p. 6)

que aponta os desafios que esta terá de ultrapassar se pretender concretizar a sua ambição de alcançar a excelência sustentada (Dias & Melão, 2009; EFQM, 2004).

A Estrutura Comum de Avaliação (CAF) - CAF Educação 2013

A CAF foi inicialmente concebida para ser utilizada em todos os domínios do setor público na União Europeia, analogamente, foi considerada uma ferramenta útil para ser aplicada no setor da Educação em geral. A CAF - Educação destina-se a todas as instituições de ensino e formação, independentemente do seu nível, uma vez que é aplicável desde o ensino pré-escolar ao ensino superior, incluindo a aprendizagem ao longo da vida (DGAEP, 2013).

Este referencial é um modelo de Gestão pela Qualidade Total, para o setor público, enquanto instrumento europeu de gestão da qualidade comum a todo o setor. Inspirada no Modelo de Excelência da Fundação Europeia para a gestão da qualidade (EFQM), baseia-se na premissa de que os resultados de excelência no desempenho organizacional, cidadãos/clientes, pessoas e sociedade são atingidos, através da liderança que conduz a estratégia e planeamento, as pessoas, as parcerias, os recursos e os processos. Este modelo analisa a organização simultaneamente por diferentes ângulos, promovendo uma análise holística do desempenho da organização (DGAEP, 2013).

Enquanto ferramenta da Gestão pela Qualidade Total, a CAF subscreve os conceitos fundamentais da excelência, inicialmente definidos pela EFQM, transpondo-os para o setor público/contexto CAF e procurando melhorar o desempenho das organizações públicas com base nestes conceitos. Estes princípios fazem a diferença entre as organizações públicas burocráticas tradicionais e a organização orientada no sentido da Qualidade Total (DGAEP, 2013).

Norma ISO 9001:2015

Pertencente à série de normas ISO 9000, é um referencial para a implementação de sistemas de gestão da qualidade, orientando organizações, de modo a estas alcançarem níveis satisfatórios de qualidade. A sua adoção deverá ser uma decisão estratégica por parte das organizações, que procurem melhorar o seu desempenho e demonstrar a conformidade com requisitos especificados do sistema de gestão da qualidade (APCER, 2015; Gotzamani, & Tsiotras, 2002). É através de uma abordagem por processos, que este normativo envolve a definição e a gestão sistemáticas dos processos e das suas interações, de forma a obter os resultados pretendidos, de acordo com a política da qualidade e a orientação estratégica da

organização. Os processos e o sistema podem ser geridos como um todo utilizando o ciclo PDCA, com um foco global no pensamento baseado em risco, que vise tirar vantagem das oportunidades e prevenir resultados indesejados (Fonseca, 2015).

Atualmente, com sete princípios, a versão de 2015 é constituída por menos um princípio do que a versão de 2008, onde a “abordagem por processos” e a “abordagem da gestão como um sistema” eram considerados dois princípios distintos (NP EN ISO 9001:2015). A junção destes dois princípios no princípio “Abordagem por processos” e alteração do princípio “Relações mutuamente benéficas com fornecedores” para “Gestão de relacionamentos” surge com o objetivo da ISO, em simplificar o referencial normativo e o manter abrangente, ao direcionar a gestão de relacionamentos a todas as partes interessadas.

Norma ISO 21001:2018

Também este normativo se apresenta como um complemento de práticas direcionadas ao setor educativo/formativo, podendo (ou não) ser articulada com outros referenciais. A ISO 21001:2018, especifica os requisitos para sistemas de gestão de organizações educacionais, quando estas precisam demonstrar a sua capacidade no desenvolvimento de competências por meio do ensino, aprendizagem ou pesquisa e visam aumentar a satisfação dos alunos, beneficiários e pessoal, através da aplicação eficaz do seu sistema de gestão e melhoria do sistema e garantia de conformidade com os requisitos dos alunos e outros beneficiários.

Este normativo tem uma abordagem genérica com o objetivo de ser aplicada a qualquer organização, que utilize um curriculum para o apoio ao desenvolvimento de competências, independentemente do tamanho, tipo ou métodos utilizados. Com a vantagem de poder ser aplicada a departamentos de formação, dentro de empresas industriais e conjugada com outros referenciais normativos ou de certificação (ISO 21001:2018).

Certificação DGERT

A certificação de entidades formadoras, em Portugal, está consagrada na Resolução do Conselho de Ministros nº 173/2007, de 7 de novembro que aprova a Reforma da Formação Profissional e no Decreto-Lei nº 396/2007, de 31 de dezembro que estabelece o Sistema Nacional de Qualificações.

A Portaria nº 851/2010, de 6 de setembro, alterada e republicada pela Portaria nº 208/2013, 26 de junho, regula o sistema de certificação inserida na política de qualidade dos serviços das entidades formadoras, gerido pela Direção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho (DGERT).

Os sistemas de certificação de entidades formadoras têm como objetivo promover a qualidade e a credibilização da atividade das entidades formadoras, que operam no âmbito do Sistema Nacional de Qualificações, bem como contribuir para que o financiamento das atividades formativas tendo em conta a qualidade da formação ministrada e os seus resultados (Parlamento Europeu e Conselho, 2008, 2009).

A melhoria da capacidade, qualidade e fiabilidade do serviço de formação prestado pelas entidades formadoras constitui o objetivo central da certificação. Esta deve significar um fator distintivo no mercado e a garantia de um claro compromisso com uma oferta de maior qualidade para os clientes finais da formação (DGERT, 2019).

A certificação de uma entidade formadora significa o reconhecimento total da sua competência, para o desenvolvimento das diferentes fases do ciclo formativo. Isso acontece em determinadas áreas de educação e formação, nas quais a entidade formadora atua e para as quais lhe é concedida a certificação, o que significa que demonstrou através dos requisitos exigidos, capacidade para o desenvolvimento de formação especializada em certas áreas temáticas (DGERT, 2019).

Estes são os principais referenciais da qualidade, pelo que, com este trabalho pretende-se apresentar uma análise comparativa das mesmas, com base em diferentes indicadores.

3. Comparação dos Referenciais da Qualidade

Em Portugal, os diferentes operadores de Educação e Formação Profissional, podem ver os seus sistemas de garantia da qualidade certificados consoante a sua natureza e âmbito de intervenção. Para a comparação dos referenciais de qualidade presentes nos operadores de EFP, optou-se pela utilização de dez indicadores apresentados no *Comparative overview of the EQAVET Framework, the EFQM Excellence Model and the ISO 9001 Standard*, (EQAVET, s/d), e referidos em Pisco (2019) e em Pisco & Saraiva (2019).

O Quadro 1 apresenta o tipo, a natureza, os princípios e abordagens e os destinatários de cada referencial da qualidade em análise.

Quadro 1 - Tipo, natureza, princípios e abordagens e destinatários

	Tipo	Natureza	Princípios e abordagens	Destinatários
EQAVET	Framework/ Quadro de referências	Abordagem sistémica e específica; Não prescritivo. Holística; integradora.	Gestão da Qualidade Total (TQM) baseada em nove princípios comuns europeus.	Todos os operadores de Educação e Formação Profissional (EFP).
EFQM	Modelo	Abordagem sistémica e genérica. Não prescritivo. Holística; integradora.	Gestão da Qualidade Total (TQM) sustentada em oito conceitos de excelência.	Todas as organizações, independentemente do setor de intervenção, tamanho, estrutura ou maturidade.
CAF – Educação	Modelo/ Ferramenta/ Mecanismo	Abordagem sistémica e específica. Não prescritivo. Holística; integradora.	Gestão da Qualidade Total (TQM) fundamentada na premissa de que os resultados de excelência, oito conceitos de excelência do EFQM, com nove critérios de análise organizacional.	Todas as instituições de ensino e formação, independentemente do seu nível, sendo aplicável desde o ensino pré-escolar ao ensino superior, incluindo a aprendizagem ao longo da vida.
ISO 9001:2015	<i>Standart</i>	Abordagem sistémica e genérica. Prescritiva. Holística; integradora.	Sistema de Gestão da Qualidade (QMS) apoiado em sete princípios fundamentais.	Todas as organizações, independentemente do tipo, tamanho e produto fornecidos.
ISO 21001:2018	<i>Standart</i>	Abordagem sistémica e específica. Prescritiva. Holística; integradora.	Sistema de Gestão da Qualidade (QMS) em Organizações Educacionais, alicerçado em onze princípios específicos.	Organizações educacionais (OE) que visem o desenvolvimento de competências por meio de ensino, aprendizagem ou pesquisa, independentemente do tipo, tamanho ou método de ensino/ investigação.
Certificação DGERT	Sistema/ Mecanismo	Abordagem sistémica e específica. Prescritiva. Holística; integradora.	Sistema de Certificação/Acreditação de Entidades Formadoras sustentado em três grupos de requisitos, incluídos num referencial de qualidade.	Qualquer entidade pública ou privada que esteja regularmente constituída e registada, em Portugal e, que seja detentora da estrutura formativa exigida nos requisitos de certificação.

Fonte: Elaboração própria tendo por base (EQAVET, s/d), Pisco (2019) e Pisco & Saraiva (2019)

Da leitura e análise do Quadro 1, relativa à comparação destes quatro indicadores, pode observar-se que existem grandes semelhanças nas abordagens da Gestão pela Qualidade Total (*Total Quality Management - TQM*) e também nos Sistemas de Gestão da Qualidade (*Quality Management System - QMS*), sustentadas em diferentes princípios e conceitos, associados aos diferentes referenciais, tal como referido em Saraiva & Pires (2018).

No que respeita ao tipo de referencial, pode observar-se, que o EQAVET se destaca por ser um Quadro de Referenciais a nível Europeu, enquanto os restantes se apresentam como

Modelos ou Padrões (Standart) para empresas e organizações, que desejam garantir que seus produtos e serviços atendam consistentemente aos requisitos do cliente, e que a qualidade seja constantemente aprimorada, numa perspectiva de melhoria contínua indo de encontro ao estudo de Pisco (2019).

Por fim, o modelo de excelência EQFM e a ISO 9001:2015 são de natureza genérica, passíveis de qualquer entidade poder certificar os seus sistemas de qualidade, já os outros referenciais (EQAVET, CAF-Educação, ISO 21001:2018 e Certificação DGERT) são direcionados para a Educação e Formação Profissional, sendo a Certificação da DGERT a mais específica para a Formação Profissional, no contexto português.

O Quadro 2 apresenta mais dois indicadores, designadamente o âmbito de aplicação e a finalidade destes 6 referenciais da qualidade.

Quadro 2- Âmbito de aplicação e finalidade

	Âmbito de aplicação	Finalidade
EQAVET	O quadro EQAVET é entendido como uma referência para ajudar os Estados-Membros a promover e monitorizar a melhoria contínua dos sistemas de EFP, com base em referências europeias comuns.	Concentra-se na modernização e melhoria dos sistemas e operadores de EFP, para que possam ajudar a aumentar a empregabilidade e a inclusão social e melhorar o acesso à aprendizagem ao longo da vida para todos, incluindo as pessoas desfavorecidas.
EFQM	O Modelo pode ser usado como uma estrutura abrangente para determinar como diferentes ferramentas e técnicas de gestão comumente usadas se encaixam e se complementam.	Concentra-se nos níveis de excelência e desempenho sustentáveis de uma organização que atenda ou supere as expectativas dos <i>stakeholders</i> .
CAF – Educação	A CAF pretende introduzir uma cultura de excelência e os Princípios de Gestão da Qualidade, adaptada ao setor da educação aplica-se a todas as instituições de ensino e formação europeias.	Apresenta-se como uma ferramenta fácil de utilizar para ajudar as organizações do setor público a melhorar o desempenho, através da utilização de técnicas de gestão da qualidade.
ISO 9001:2015	A norma determina os requisitos para um SGQ em que uma organização: a) precisa demonstrar a sua capacidade de fornecer produtos que atendam aos requisitos do cliente; b) visa aumentar a satisfação do cliente com melhoria contínua e garantia de conformidade.	Concentra-se na eficácia do sistema de gestão da qualidade para atender aos requisitos do cliente.
ISO 21001:2018	Designa como requisitos para um SGQ em que: a) precisa demonstrar a sua capacidade no desenvolvimento de competências por meio de ensino, aprendizagem ou pesquisa; b) visa aumentar a satisfação dos alunos, beneficiários e pessoal através da aplicação eficaz do seu SGQ e melhoria do sistema e garantia de conformidade com os requisitos dos alunos e outros beneficiários.	Centra-se na eficácia dos sistemas de gestão da qualidade das organizações educacionais, bem como o impacto destes sobre os alunos e outras partes interessadas (<i>stakeholders</i>).

Certificação DGERT	A certificação das entidades pode assumir duas vertentes: a) a certificação inserida na política da qualidade dos serviços de entidades formadoras, de acesso facultativo; b) a certificação obrigatória para acesso e exercício da atividade de formação profissional, regulada por legislação setorial.	Centraliza-se na promoção da credibilização das entidades formadoras que operam no âmbito do Sistema Nacional de Qualificações e na confirmação que o financiamento das atividades formativas tenha em conta a qualidade da formação ministrada e os seus resultados.
-------------------------------	---	---

Fonte: Elaboração própria tendo por base (EQAVET, s/d), Pisco (2019) e Pisco & Saraiva (2019)

Da leitura e análise do Quadro 2, no qual se efetua a comparação destes dois indicadores, pode concluir-se a existência de orientações europeias, no caso do EQAVET, para a implementação e desenvolvimento de melhoria contínua dos sistemas de Educação e Formação Profissional a nível Europeu, enquanto os restantes referenciais estão focados numa perspectiva de implementação e desenvolvimento de melhoria contínua das organizações a nível individual. Pode observar-se ainda as diferenças entre as finalidades, nas quais as necessidades e satisfação das partes interessadas dos operadores de EFP (EQAVET), necessidades do cliente, expectativas e oportunidades (Modelo) ou satisfação e requisitos do cliente (Standard) dos restantes referenciais, tal como apresentado em Pisco & Saraiva (2019).

O Quadro 3 apresenta as características específicas e os principais objetivos de cada referencial da qualidade.

Quadro 3 – Características e objetivos

	Características Específicas	Principais objetivos
EQAVET	A recomendação estabelece que o quadro deve apoiar a implementação de: a) Quadro Europeu de Qualificações, em particular a qualidade da certificação dos resultados da aprendizagem, b) o Sistema Europeu de Créditos do Ensino e Formação Profissionais c) os princípios europeus comuns para a identificação, certificação e validação da aprendizagem não formal e informal.	Contribuir para: a) o uso de boas práticas; b) modernização dos sistemas de Educação e Formação; c) melhoria da qualidade do EFP e aumento da transparência e consistência na evolução da política de EFP; d) construção de confiança mútua, mobilidade de trabalhadores e alunos; e) promoção de um espaço europeu de aprendizagem ao longo da vida sem fronteiras.
EFQM	O modelo afirma que ele pode ser usado em conjunto com qualquer número de ferramentas e técnicas de gestão. EFQM Excellence Award e premiações nacionais feitas para organizações de melhor desempenho.	Capacitar as organizações para: a) avaliar se estão no caminho para a excelência; b) ajudá-los a entender seus pontos fortes e potenciais em relação à sua Visão e Missão; c) agregar iniciativas existentes e planificadas e remover a duplicação; d) fornecer uma estrutura básica para o sistema de gestão da organização; e) melhoria contínua e inovação; f) benchmarking - “O EFQM partilha o que funciona”.

CAF – Educação	A CAF aposta no princípio de que os resultados de excelência no desempenho organizacional, cidadãos/clientes, pessoas e sociedade são atingidos através da liderança que conduz a estratégia e planeamento, as pessoas, as parcerias, os recursos e os processos.	Tem como objetivos principais: a) introduzir uma cultura de excelência e os Princípios de Gestão da Qualidade; b) melhorar os processos existentes; c) orientar o processo de gestão da instituição de ensino e formação para o aluno/formando; d) melhorar o desempenho/resultados; e) promover o reconhecimento da instituição de ensino e formação.
ISO 9001:2015	A norma declara que é possível que uma organização adapte o seu (s) sistema (s) de gestão da qualidade existente (s) para estabelecer um SGQ que esteja em conformidade com os requisitos desta Norma. Avaliação de terceiros (muitas vezes referida como certificação ou registo). A ISO possui vários prémios que ajudam a promover diferentes aspetos da padronização internacional.	Permite: a) a compreensão e a satisfação consistente dos requisitos; b) a consideração dos processos em termos de valor acrescentado; c) a obtenção de um desempenho eficaz dos processos; d) a melhoria dos processos baseada na avaliação de dados e de informação.
ISO 21001:2018	A norma tem subjacentes princípios comuns aos restantes sistemas de gestão, adaptados ao contexto das organizações educacionais, uma vez que existe a necessidade crítica e contínua das organizações educacionais avaliarem até que ponto atendem os requisitos de alunos bem como de outras partes interessadas relevantes, e melhorar sua capacidade de continuar a fazê-lo.	Contribuir para: a) o alinhamento dos objetivos e atividades com a estratégia, missão e visão; b) educação de qualidade inclusiva e equitativa para todos; c) uma aprendizagem mais personalizada a todos os alunos; d) processos consistentes e ferramentas de avaliação para aumentar a eficácia e eficiência; d) aumentar a credibilidade da organização; e) promover uma cultura para melhoria organizacional; f) harmonização de padrões nacionais dentro de uma estrutura internacional; g) ampla participação das partes interessadas; h) estimular da excelência e da inovação.
Certificação DGERT	A certificação implica a existência de características ou condições mínimas de estruturação da atividade formativa de uma entidade formadora relativas à capacidade instalada em termos de recursos, às práticas inerentes aos processos de desenvolvimento da formação e aos resultados alcançados. Uma análise de resultados e orientação para melhoria contínua.	Visa contribuir para o aumento da qualidade da formação: a) prevendo um conjunto de recursos essenciais a uma atuação com qualidade em cada fase do ciclo formativo e para as áreas de formação em causa; b) garantindo a planificação da atividade formativa numa base sólida de necessidades identificadas; c) estimulando a orientação para resultados e para práticas de melhoria contínua das entidades formadoras; d) incentivando práticas e condutas mais profissionais por parte das entidades formadoras.

Fonte: Elaboração própria tendo por base (EQAVET, s/d), Pisco (2019) e Pisco & Saraiva (2019)

Da análise do Quadro 3, conclui-se que independentemente das suas características específicas e os seus principais objetivos serem inevitavelmente diferentes, todos os referenciais perpetuam a qualidade e melhoria contínua da qualidade, mesmo que em diferentes níveis e sob diferentes pontos de vista, quer seja por um reconhecimento exterior

(credibilidade), quer seja pela promoção da melhoria contínua interna, tal como referenciado em Pisco & Saraiva (2019).

Por fim, o Quadro 4 apresenta a metodologia e os indicadores de medida para cada referencial em análise.

Quadro 4 – Metodologia e Indicadores de Medida

	Metodologia	Indicadores de Medida
EQAVET	Garantia de qualidade e melhoria contínua. (Metodologia PDCA) apoiada por critérios de qualidade, descritores indicativos, no sistema níveis de provisão e um conjunto de referência de indicadores de qualidade selecionados (Ciclo de Qualidade EQAVET e Ciclo MERI).	Referência a um conjunto de dez indicadores de qualidade enquanto proposta para servir de “caixa de ferramentas” e não ser considerado somente como um conjunto de <i>benchmarks</i> .
EFQM	Utilização da ferramenta RADAR (Resultados, Abordagem, Desdobramento, Avaliação e Revisão) baseada na metodologia PDCA. O método de avaliação usado para pontuar organizações que se candidatam ao Prêmio de Excelência EFQM- EQA.	Não existem indicadores incluídos, mas o modelo afirma explicitamente que organizações excelentes usam um conjunto de medidas de percepção e respetivos indicadores de desempenho. É usado um esquema de pontuação para organizações que solicitam a excelência EFQM.
CAF – Educação	Uma metodologia de autoavaliação para a qualidade através do qual uma organização procede ao diagnóstico do seu desempenho numa perspectiva de Melhoria Contínua (metodologia PDCA), através da identificação de pontos fortes e áreas de melhoria.	Existência de critérios de análise, utilizados numa autoavaliação utilizando a metodologia PDCA, registada em painéis de pontuação.
ISO 9001:2015	Um SGQ baseado em processos: a) entender e atender aos requisitos; b) considerar processos em termos de valor agregado; c) obtenção de resultados de desempenho e eficácia de processos; d) melhoria contínua de processos baseados em objetivos de medição. Os processos têm ligação com a metodologia PDCA.	Não existe a inclusão de indicadores, mas a medição é explicitamente exigida pelo Padrão, bem como a recolha e análise de dados.

ISO 21001:2018	<p>Metodologia baseada em processos: a) planeamento: ações para prevenir riscos, objetivos organizacionais, mudança, conceção e desenvolvimento dos produtos e serviços;</p> <p>b) processos educativos: bem-estar e ambiente;</p> <p>c) conhecimento organizacional;</p> <p>d) avaliação de desempenho individual e desenvolvimento contínuo;</p> <p>e) política de comunicação;</p> <p>f) conceção e desenvolvimento dos produtos e serviços;</p> <p>g) controlo de serviços externos;</p> <p>h) rastreabilidade e preservação;</p> <p>i) monitorização: critérios, desempenho organizacional, eficácia do sistema de gestão e do planeamento, revisão crítica do desempenho.</p> <p>Os processos têm vinculação com a metodologia PDCA.</p>	<p>Nenhum indicador está incluído, mas a medição e análise de dados está presente. São apresentados exemplos de processos, medidas e ferramentas de avaliação.</p>
Certificação DGERT	<p>O referencial de qualidade composto por um conjunto de requisitos que determinam a qualidade das práticas adotadas pela organização na oferta dos seus produtos e na prestação dos seus serviços. Os requisitos foram definidos numa lógica do ciclo de melhoria contínua. Pretende imprimir uma dinâmica de qualidade à atividade, mas não uniformizar atuações ou limitar a criatividade e a originalidade.</p> <p>A existência de um ciclo da formação que traduz uma interligação clara entre a identificação de necessidades de competências, o processo formativo em si e os resultados atingidos no final do mesmo, apoiado na metodologia PDCA.</p>	<p>Referência a requisitos, a indicadores, fontes de verificação e critérios de apreciação dos mesmos como fundamentais para o sistema de certificação e manutenção da certificação. A conformidade das práticas através da apresentação de evidências objetivas das mesmas.</p>

Fonte: Elaboração própria tendo por base (EQAVET, s/d), Pisco (2019) e Pisco & Saraiva (2019)

Da análise do Quadro 4, destaca-se a predominância do ciclo PDCA, em todos os referenciais, sendo utilizada a ferramenta RADAR no EFQM e o Ciclo da Qualidade no EQAVET, a salientar que no EQAVET também surge a menção ao ciclo MERI, tal como referido em Almeida (2016) e Cedefop (2015).

No que se concerne aos indicadores de medida existe um conjunto de referência de indicadores de qualidade selecionados (EQAVET), no EQMF e CAF – Educação existem medidas de percepção e indicadores de desempenho relacionados (Modelo) e de medição, bem como fontes de verificação e análise de dados (*Standart*) na ISO 9001:2015, ISO 21001:2018 e Certificação DGERT, tal como evidenciado em Pisco & Saraiva (2019).

4. Considerações Finais

Neste trabalho foram analisados diferentes referenciais da qualidade, do qual se pode concluir que um dos elementos comuns é o facto destes referenciais se preocuparem com algumas das mesmas questões, nomeadamente sobre a eficiência e eficácia da organização e, se basearem

no ciclo de PDCA (*Plan-Do-Check-Act*) para alcançar uma melhoria contínua. No entanto, foram desenvolvidos a partir de origens diferentes e, conseqüentemente, são substancialmente diferentes quer na sua abordagem quer nos seus principais objetivos.

Após as pesquisas realizadas, confirma-se a existência de uma indiscutível vontade para convergir e articular, nas normas ISO e modelo CAF, os descritores e indicadores do Quadro EQAVET. Na norma ISO 21001:2018, o anexo F, apresenta elementos compatíveis, entre descritores e indicadores EQAVET, e os requisitos desta norma. É estabelecida uma matriz de correspondência entre ambos, sendo possível a verificar o cumprimento dos critérios de qualidade do Quadro EQAVET, através da implementação de um sistema de gestão com base na norma ISO 21001:2018. A CAF, além da sua vertente CAF- Educação, apresenta um Modelo Integrado CAF Educação, Referencial da Avaliação Externa e EQAVET, que permite articular a CAF com o Referencial da Avaliação Externa e/ou com o EQAVET, através da utilização de metodologia e de modelos de relatórios de monitorização de descritores indicativos e indicadores de qualidade do Quadro EQAVET.

É de ressaltar que o presente trabalho pretende ser uma contribuição no que concerne à apresentação sintética e sistemática de um conjunto de referenciais no âmbito da EFP. Não se pretendeu uma análise exaustiva, procurando refletir especificamente sobre os principais referenciais da qualidade para a educação e formação profissional e efetuar uma comparação teórica. Contudo, esta análise aqui desenvolvida pode ser considerada como o início de um longo caminho para toda a comunidade escolar, como o princípio da procura da qualidade rumo à excelência.

Referências

- Almeida, A. (2016). Avaliação do Ensino Profissional: O Quadro Europeu de Garantia da Qualidade para a Educação e Formação Profissionais. *Educação, Sociedade & Culturas*, (47), 137-155.
- APCER (2015) *Guia do utilizador ISO 9001-2015*. Porto: APCER.
- Cedefop (2015). *Handbook for VET providers: Supporting internal quality management and quality culture*. Publications Office of the European Union. Luxembourg.
- Comissão Europeia (2010). *Comunicado de Bruges sobre o Reforço da Cooperação Europeia no Ensino e Formação Profissionais para o Período de 2011-2020*. Disponível em: http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom_pt.pdf (acedido em 10-04-2020).

- Comissão Europeia (2014). *Relatório da Comissão ao Parlamento Europeu e ao Conselho sobre a execução da recomendação do parlamento europeu e do conselho, de 18 de junho de 2009, sobre a criação de um quadro de referência europeu de garantia da qualidade para o ensino e a formação profissionais*. Bruxelas. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/ALL/?uri=CELEX:52014DC0030> (acedido em 10-01-2021)
- Communiqué of the European Ministers for Vocational Education and Training (2015), *the European Social Partners and the European Commission, meeting in Bruges on 7 December 2010 to review the strategic approach and priorities of the Copenhagen process for 2011-2020*, Disponível em http://www.refernet.pt/wp-content/uploads/2015/12/5-Comunicado-deBruges_EN.pdf (acedido em 10-04-2019).
- Conselho da União Europeia (2014). *Conclusões do Conselho, de 20 de maio de 2014, sobre a garantia da qualidade como forma de apoiar o ensino e a formação*. Bruxelas.
- Conselho Europeu (2009). *Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho de 18 de junho de 2009 sobre a criação de um Quadro de Referência de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais*. Bruxelas.
- Dias, N., & Melão, N. (2009). Avaliação e qualidade: dois conceitos indissociáveis na gestão escolar. *Tékhnè-Revista de Estudos Politécnicos*, (12), 193-214.
- Direção-Geral da Administração e do Emprego Público – DGAEP (2013), *Estrutura Comum de Avaliação (CAF) Adaptada ao setor da educação*. Disponível em <http://www.caf.dgaep.gov.pt/> (acedido em 21-09-2018).
- Direção-Geral da Administração e do Emprego Público – DGAEP (2019), *Modelo Integrado: CAF Educação, Referencial da Avaliação Externa & EQAVET*. Disponível em https://www.caf.dgaep.gov.pt/media//caf_educacao/CAF_Edu_Mod_Integrado_2_edicao.pdf (acedido em 15-02-2019).
- EFQM (2004) *Committed to Excellence* – Brochura Informativa. Amadora: Associação Portuguesa para a Qualidade.
- EQAVET (s/d), *Comparative overview of the EQAVET Framework, EFQM Excellence Model and ISO 9001 Standard*. Disponível em [https://www.eqavet.eu/Aligning-with-EQAVET/Aligning-a-QA-approach/Bruges-communicue-\(1\)](https://www.eqavet.eu/Aligning-with-EQAVET/Aligning-a-QA-approach/Bruges-communicue-(1)) (acedido em 15-05-2018).
- Fonseca, L. (2015). From Quality Gurus and TQM to ISO 9001:2015: a review of several quality paths. *International Journal for Quality Research*, 9 (1), pp.167–180.
- Galvão, M. (2016). *Garantia da qualidade nas modalidades de dupla certificação. Um guião para os operadores de educação e formação profissional*. Lisboa: ANQEP.

- Gotzamani, K., Tsiotras, G., (2002), The true motives behind ISO 9000 certification, *International Journal of Quality and Reliability Management*, Vol. 19, No. 2, pp 151-169.
- ISO 21001:2018. *Educational organizations - Management systems for educational organizations - Requirements with guidance for use*
- NP EN ISO 9001:2015. *Sistemas de gestão da qualidade – Requisitos*
- OECD (2018), *Skills Strategy Implementation Guidance for Portugal: Strengthening the Adult-Learning System*, OECD Skills Studies, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264298705-en>
- Parlamento Europeu e Conselho (2008). *Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho de, 23 de Abril de 2008, relativa à instituição do Quadro Europeu de Qualificações para a aprendizagem ao longo da vida*. Disponível em: [http://eurlex.europa.eu/legalcontent/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32008H0506\(01\)&from=PT](http://eurlex.europa.eu/legalcontent/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32008H0506(01)&from=PT) (acedido em 14-04-2018).
- Parlamento Europeu e Conselho (2009). *Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho, de 18 de Junho de 2009, sobre a criação de um Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais*. Disponível em: <http://eurlex.europa.eu/legalcontent/PT/ALL/?uri=CELEX:32009H0708%2801%29> (acedido em 14-04-2018).
- Pisco, M. & Saraiva, M. (2019). Referenciais de Qualidade para a Educação e Formação Profissional - Comparação Teórica. In *Livro de Atas do X Encontro de Investigadores da Qualidade – Qualidade, Investigação e Desenvolvimento*, António Ramos Pires, Margarida Saraiva, Álvaro Rosa, Rodrigo Teixeira Lourenço e Helena Gonçalves (Org.), RIQUAL - Rede de Investigadores da Qualidade, Instituto Politécnico de Setúbal, Setúbal (Portugal), 7 de junho de 2019, pp. 105-116. ISSN: 2183-1408.
- Pisco, M. (2019). *Motivações na implementação de um sistema de garantia de qualidade alinhado com o Quadro EQAVET. Estudos de caso em Operadores de Educação e Formação Profissional*. Tese de Mestrado em Gestão, Especialidade em Recursos Humanos. Escola de Ciências Sociais, Universidade de Évora, Évora.
- Saraiva, M. & Pires, A. R. (2018). Controlo, Garantia e Gestão da Qualidade em Instituições Portuguesas de Ensino Superior. In *8ª CONFERÊNCIA FORGES: O papel da Garantia da Qualidade na Gestão do Ensino Superior: desafios, desenvolvimentos e tendências*, FORGES – Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa, pp. 201-218.

Legislação:

Decreto-Lei n.º 396/2007, Diário da República n.º 251/2007, Série I de 2007-12-31, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, pp. 9165-9173. Disponível em <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/396/2007/12/31/p/dre/pt/html> (acedido em 10-01-2021).

Portaria n.º 208/2013, Diário da República n.º 121/2013, Série I de 2013-06-26, Ministérios da Economia e do Emprego e da Educação e Ciência, pp. 3666-3680. Disponível em <https://data.dre.pt/eli/port/208/2013/06/26/p/dre/pt/html> (acedido em 10-01-2021).

Portaria n.º 851/2010, Diário da República n.º 173/2010, Série I de 2010-09-06, Ministérios do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação, pp. 3936-3944. Disponível em <https://data.dre.pt/eli/port/851/2010/09/06/p/dre/pt/html> (acedido em 10-01-2021).

Resolução do Conselho de Ministros n.º 173/2007, Diário da República n.º 214/2007, Série I de 2007-11-07, Presidência do Conselho de Ministros, pp. 8135-8151. Disponível em <https://data.dre.pt/eli/resolconsmin/173/2007/11/07/p/dre/pt/html> (acedido em 10-01-2021).